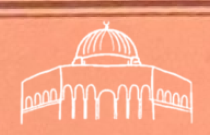


جامعة محمد الخامس- أكدال
منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط
سلسلة : ندوات ومناظرات رقم 150





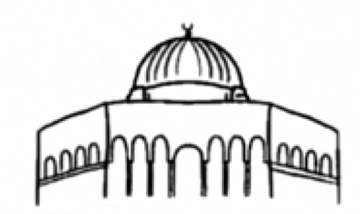
مؤسسات العلم والتعليم في الحضارة الإسلامية

تنسيق :
بناصر البعزاتي







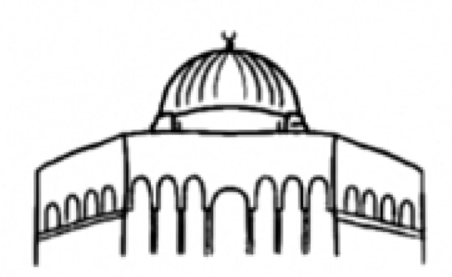


اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمد ﷺ وارحمها وفرّج كربتها

مؤسسات العلم والتعليم
في الحضارة الإسلامية







اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِـ أمة نبيِّك
محمد ﷺ وارحمها وفرّج كربتها



منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط
سلسلة : ندوات ومناظرات رقم 150

مؤسسات العلم والتعليم في الحضارة الإسلامية

تنسيق :
بناصر البعزاتي





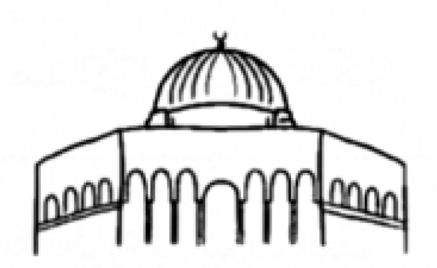
الكتـــــاب : مؤسسات العلم والتعليم في الحضارة الإسلامية
سلسلــــــة : ندوات ومناظرات رقم 150
تنسيـــــق : بناصر البعزاتي
الناشـــــر : كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط

الطبــــــع : مطبعة النجاح الجديدة ـ الدار البيضاء
التسلسـل الدولي : ISSN-1113-0377
ردمــــــك : 978-9954-59-146-7
الإيـداع القانوني : 2008 MO 2079
الطبعـــــة : الأولى 1429هـ/2008م

طبع هذا الكتاب بدعم من برنامج التعاون
بين الكلية ومؤسسة كونراد أدناور

فهرس المحتويات



اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمـد ﷺ وارحمها وفـرِّج كربتها

تقديم

لكي يحصل تواصل بين أعضاء جماعة ذات أغراض فكرية، يجب توفر قنوات وقواعد لإيصال الفكرة، مع توفّر شرط الانخراط في عملية التبادل والإفادة والاستفادة. والانخراط يتم بدرجات مختلفة، حسب الحاجات والأغراض والملابسات المجتمعية والثقافية ؛ إذ لا ينخرط الأفراد في نظام معيّن من نفس المنطلقات : فهناك من ينخرط بسبب قناعة منه بخدمة العلم، وهناك من يفعل ذلك طمعاً في الشهرة، وهناك من يفعل ذلك مدفوعاً من طرف قوّة سياسية أو مذهب ذي أغراض دينية، أو غير ذلك ؛ لكن وجود مؤسسة ذات معايير وقواعد تنظم السلوك والتواصل، ضمانة لجعل مساهمة المنخرطين مفيدة.

لكن تراكم المعارف يفترض نظاما لاشتغال الباحثين فقط، بل لخزن المعلومات وترتيب الخطوات من أجل الوصول إليها وتنظيمها في مستويات قصد تسهيل تلقينها لتكوين المنخرطين الجدد في مجتمع المعرفة. وإذا لم تُخزن المعارف المحصّلة في وسائط معيّنة لا يتمّ تداولها بسهولة ولا تقارَن الأفكار والتصورات، فلا تتقدّم هذه. ولا يحتاج الأمر إلى تذكير : فقد ارتبط النظر "العلمي" بالمؤسسات الثقافية منذ فجر التاريخ، قبل أن تبرز مؤسسات تمتهن التعليم والمناقشة والبحث ونشر الأفكار. فكانت المؤسسات القديمة مرتبطة بالمعتقدات الدينية وبالسلطة السياسية، قبل بروز المدارس والمعاهد التى أثمرت علوماً ومذاهب فلسفية.

والتقدّم العلمي الذي عرفته الحضارة الإغريقية قروناً قبل الميلاد ـ بعد اقتباسها من البابليين والمصريين وغيرهم ـ مرتبط بمؤسسات عديدة نشطت فيها المناقشات والدروس والبحث. وازدهار العلوم الرياضية والطبية في مدينة الاسكندرية خلال حوالي عشرة قرون قبل الإسلام مرتبط بالخزانة الكبرى والمتحف اللذين لعبا أدواراً بارزة في تكوين العلماء وانتشار الأفكار العلمية في مراكز عديدة في الشام والعراق

وفارس. والفاعلية العلمية في مدينة جنديسابور، قبل الإسلام بقرنين وبعده بقرنين، مرتبط بالمكتبة وبالمارستان الذي اشتغل فيه العشرات من الأطباء والعلماء الذين قدموا من مناطق عديدة. وبعد ذلك كانت حركة علمية واسعة في البصرة ودمشق، ثم في بغداد بعدهما، ثم في قرطبة والقاهرة ومدن أخرى، حيث تزدهر الحياة الفكرية والعلمية حول المكتبات العمومية والخصوصية.

وهكذا تتطور الأفكار وتنتشر، ثم تناقَش وتُنتقد ويعاد النظر فيها، من خلال تكوين جماعات من المفكرين والعلماء منظمين في مؤسسات من درجات مختلفة من التنظيم ؛ إذ يمكن أن تكون المؤسسة في شكل مجالس أو منتديات أسبوعية تناقش خلالها الأفكار حول مواضيع محددة، كما يمكن أن تُخصص لها مقرات ثابتة وتوزّع الجلسات حسب أعمار المتعلمين ومستواهم واختيارهم لميدان علمي معيّن.

يشتمل هذا الكتاب على العروض التي ألقيت في نطاق المائدة المستديرة التي نظمتها كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، بدعم من مؤسسة كونراد اَديناور، بمراكش خلال يومي 23 و24 فبراير 2007، تحت عنوان مؤسسات العلم والتعليم في الحضارة الإسلامية. فكان اللقاء مناسبة لتبادل الأفكار وإغناء التصورات.

أشكر الأساتذة المساهمين في اللقاء الفكري بالعروض والمناقشة، وكذا على مساهمتهم في هذا الكتاب بمقالاتهم. كما أشكر كل الذين وقفوا من أجل أن يرى هذا الكتاب النور، وأخصّ بالذكر منهم المسؤولين في كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط على التأطير الإداري والدعم المعنوي ؛ وأشكر العاملين في مصلحة النشر بالكلية على سهرهم من أجل إخراج الكتاب ؛ وأشكر القيّمين على مؤسسة كونراد اَديناور الألمانية على الدعم المادي من أجل تنظيم اللقاء وإصدار الكتاب.

بنّاصر البُعزّاتي

كلية الآداب، الرباط

مدرسة الإسكندرية وبعض عناصر استمرارها في العصر الإسلامي

سعيد البوسكلاوي
كلية الآداب – وجدة

تقديـم

من المعروف أنّ مراكز علمية قديمة كثيرة ظلّت تزاول نشاطها في العصر الإسلامي واستمرّ إشعاعها، بشكل مباشر أو غير مباشر، في المحيط الثقافي الإسلامي ؛ نذكر منها الإسكندرية، وأنطاكية وحرّان والرّها وجُندِسابور ومرو وغيرها. غير أنّ مدرسة الإسكندرية تحتلّ وضعية خاصّة ضمن هذه المراكز العلمية لسببين : أوّلا لمكان تأثيرها الحاسم في توجيه الدراسات الفلسفية والعلمية قبل وبعد مجيء الإسلام ؛ وثانيا، وهي من مفارقات هذا الموضوع، كون السؤال ظلّ مطروحا حول مدى استمرارها فعليا، أو على الأقل استمرار نشاط بعض مكتباتها وعلمائها بمدينة الإسكندرية. لذا، فإنّ إثارة السؤال من جديد لا يمكن، في نظرنا، إلا أن يتّخذ وجهين : يحمل أحدهما حول مدى الاستمرار الفعلي للمدرسة وبعض مكتباتها في العصر الإسلامي ؛ في حين ينصبّ الثاني على استمرار بعض أساتذة وعلماء وطلاب هذه المدرسة في مزاولة أنشطتهم العلمية والتربوية في مناطق مختلفة من العالم الإسلامي. ولا شكّ أن أكبر الصعوبات التي تواجه الدارس لهذا الموضوع هو ندرة المعطيات التاريخية الصحيحة، ممّا يفرض على كلّ دراسة رصينة الاحتياط كثيرا في إصدار الأحكام وفي التعامل مع المادة التاريخية المتوفّرة. فبعض المؤرّخين أطلق العنان لخياله فبالغ في وصف أحداث أو في نقل روايات

يجب التعامل معها بحذر شديد خاصّة ما يتعلّق منها بالفترة المتأخّرة من حياة هذه المدرسة وشخصيّاتها، وهي الفترة التي تهمّنا أكثر في هذا البحث.

يثير الموضوع أسئلة فرعية جمّة، منها ما يتعلق أوّلا بهوية هذه المدرسة وتاريخها الطويل : هل يتعلّق الأمر بمدرسة واحدة أم بمعاهد متعدّدة ومتباينة في برامجها وتوجّهاتها ؟ ما هي الأحداث والإنتاجات التي راكمتها هذه المدرسة عبر تاريخها ؟ ما هي ظروف استمرار مدرسة الإسكندرية الوثنية بعد إغلاق مثيلتها اليونانية في أثينا ؟ هل تنصّرت مدرسة الإسكندرية الرسمية ومتى ؟ وماذا عن المدارس الأخرى، المسيحية وغيرها، التي كانت نشيطة بالمدينة ؟ ومن الأسئلة ما يحمل أساسا على وضعية المدرسة قبيل العصر الإسلامي : ما هو نشاط هذه المدرسة في القرن السابع ؟ وما حدوده ؟ ما نوع التعليم، برامجه ومناهجه، الذي كان يقدّم في الإسكندرية المسيحية ؟ من هم أساتذتها وطلبتها ؟ وما هي إنتاجاتهم العلمية ومذاهبهم الفلسفية والعقدية في هذه الفترة ؟ ماذا عن مكتبة أو مكتبات الإسكندرية ؟ ما مصيرها ؟ وماذا عن أساتذتها ؟ ما علاقة الإسكندرية بالمراكز الأخرى التي استمرت في العهد الإسلامي ؟

لنشرع بتقديم تعريف وجيز بالمدرسة، ثمّ نعمد بعد ذلك إلى إبراز بعض حيثيات استمرار المدرسة في القرن السادس الميلادي، وكذا بعض سماتها ؛ وهي عناصر نراها ضرورية ومفيدة لنا فيما نرومه من سؤال كبير، لا نزعم أنّ بإمكاننا الإحاطة بكلّ جوانبه في هذه الورقات، حول مدى صحّة استمرار المدرسة واستمرار مكتبتها في القرن السابع بالإسكندرية وطبيعة هذا الاستمرار، كما حول زمن وكيفية وبعض قنوات انتقال أساتذتها وكتبها وأنظمتها التعليمية إلى مراكز علمية أخرى في الشرق الأدنى والأوسط.

1 - التعريف بمدرسة الإسكندرية

يجب أن نسجّل، منذ البداية، أنّ مدينة الإسكندرية لم تعرف مدرسة واحدة، بل وجدت فيها على مرّ الزمان مدارس كثيرة، وذلك ليس فقط من حيث اعتبارها

مدارس فكرية وإنّما أيضا من حيث كونها مؤسّسات تعليمية ومكتبات مرتبطة بها[1]. ولعلّ أوّل مدرسة أُنشِئت في الإسكندرية هي المتحف Museum الذي كان معهداً للتعليم تابعاً للقصر الملكي[2]، وأصبح في وقت قصير "جامعة هِلينية تنافس المدارس الأثينية القديمة"، بوصف أوليري[3]. وبجوار المتحف أنشأ بطليموس بناية أخرى أخذت إسم المكتبة، وقد اتّسعت تدريجيا حتّى أصبحت تحتوي على ما "لا يقلّ عن مائتي ألف مخطوط"[4] ؛ ثمّ تلاها بناء مكتبة أخرى بالمدينة اشتهرت باسم السيرابيون (Serapeon) "جمعت بين أنفس المخطوطات وأندرها ما لا يقلّ عن خمسين ألفا" حسب ما نقله نجيب بلدي[5]. ويحكي المؤرّخون أنّ هذه الخزانات قد توسّعت كثيرا مع مرور الوقت حتّى صارت تحوي آلاف المخطوطات، ونجد من يمعن في الأرقام فيذكر أن مكتبة المتحف وحدها ضمّت "ما بين مائتي ألف ونصف مليون مخطوطا وكتابا"[6] ؛ ومن المعلوم أنّ سؤال مصير هذه المكتبة، حيّر المؤرّخين وتضاربت حوله الآراء وتدخّل الخيال بقوّة في التفسير فاختلطت الأسطورة بالواقع كما سنرى. ولأنّه أُنشِئت فيما بعد بالإسكندرية مدارس ومكتبات عمومية وخصوصية كثيرة، فإنّه لابدّ من التأكيد على أنّنا نعني أساسا بمدرسة الإسكندرية

---

(1) أحيل، هنا، على العمل الجيّد الذي أنجزه نجيب بلدي حول مدرسة الإسكندرية والذي استفدت منه كثيرا ؛ وهو عمل أثار أسئلة مهمّة وقدّم ملاحظات دقيقة وفتح آفاقا رحبة للبحث في موضوع هذه المدرسة وفلسفتها. نجيب بلدي، **تمهيد لتاريخ مدرسة الإسكندرية وفلسفتها**، القاهرة : دار المعارف، 1962.

(2) يقول استرابون : «المتحف جزء من القصور الملكية، وله ممرّ عمومي، ورواق فيه مقاعد ؛ ودار متّسعة بها مطعم لعلماء المعهد. يعيش هؤلاء حياة مشتركة، ويشرف على أمورهم وأمور المتحف ذاته كاهن يعيّنه الملك» ؛ استرابون 17، 1-8 طبعة لويب المجلد الثامن، ص. 35. نقلا عن نجيب بلدي، **تمهيد لتاريخ مدرسة الإسكندرية وفلسفتها**، م. م.، ص. 37.

(3) يقول أوليري : «[...] وأنشأ [بطليموس] بها [الإسكندرية] المتحف الذي أصبح بعد قليل جامعة هلينية تنافس المدارس الأثينية القديمة...» ؛ **مسالك انتقال الثقافة الإغريقية إلى العرب**، ترجمه تمّام حسّان، القاهرة : عالم الكتب، 1423هـ/2002م، ص. 36.

(4) نجيب بلدي، **تمهيد لتاريخ مدرسة الإسكندرية وفلسفتها**، م. م.، ص. 36.

(5) **نفسه**، ص. 36-37.

(6) محمد فتحي عبد الله وميلاد ذكي غالي، **أرسطو والمدارس المتأخرة**، الإسكندرية : منشأة المعارف، د. ت، ص. 196.

تلك المدرسة الرسمية التي حافظت على تقاليد التعليم اليوناني الوثني إلى زمن ما ؛ وكانت علاقتها بمدرسة أثينا تتّسم بالتكامل حينا وبالتنافس أحيانا أخرى، وقد كان موضعها الأساس هو المتحف والمكتبة التابعة له. حقّا، كانت مكتبة المتحف خزانة، لكنّها كانت أيضا فضاء للدرس والتقاء العلماء من مختلف البقاع[7] ؛ بحيث اختصّت المكتبة بالآداب والدراسات الإنسانية، بينما كان يغلب على المتحف الاشتغال بالعلوم الدقيقة[8]. وبجانب المدرسة الوثنية الرسمية "انتشرت أيضا مدارس يهودية"[9]، وغيرها من المدارس التي قامت على مدى قرون كثيرة، وتأتي على رأسها المراكز المسيحية التي انتشرت بشكل واسع ؛ ولعلّ أشهر هذه المدارس الدّيدسقاليون (Didascaleon) التي شكّلت منذ القرن الثالث الميلادي حدثا له قيمته التاريخية في توجيه الدراسة الفلسفية وجهة مغايرة[10]، ودخول مرحلة

---

(7) يقول أوليري : «لقد بنى بطليموس سوتر المتحف، وألحق به مكتبة، ولكن كرم خلفه بطليموس فيلاديلفوس (285-247 ق.م) أغنى هذه المكتبة، حتّى أصبحت عظمى مكتبات العالم القديم. وهي بمفردها جعلت الإسكندرية كعبة العلماء» ؛ **مسالك انتقال الثقافة الإغريقية إلى العرب**، م. م.، ص. 37 . ويقول ماجد فخري بذات الصدد، ولعلّه استفاد من الأول : «كانت الإسكندرية منذ أسّسها الإسكندر سنة 332 ق. م.، وخاصّة في عهد بطليموس صوتر (أي المخلص) (305-285 ق.م)، وريثة أثينا ورائدة بغداد وروما كمركز للعلم في العالم القديم. فالمتحف الذي أنشأه بطليموس صوتر وتعهده بالعناية خليفته بطليموس فيلادلفوس (285-274 ق. م.) بالإضافة إلى المكتبة التي ألحقت به، كانا محجة العلماء في جميع أنحاء العالم» ؛ م. فخري، **دراسات في الفكر العربي**، بيروت : دار النهار للنشر، ط. 2، 1977، ص. 28.

(8) يقول بلدي : «أمّا الإسكندرية فكان متحفها مختصّا بالعلوم وكانت مكتبتها مختصّة بالآداب. ويمكن أن نؤكّد أنّ "المتحف" الذي أنشأ جملة كراس لأساتذة، لم ينشئ في البداية على الأقلّ، كرسيا واحدا للفلسفة. ولكن هذا لا يعني أن الفلسفة لم تكن موجودة بالمرّة في مدينتنا، ولو أن السّبق فيها كان للعلوم الأخرى» ؛ **تمهيد لتاريخ مدرسة الإسكندرية وفلسفتها**، م. م.، ص. 51.

(9) محمد فتحي عبد الله وميلاد ذكي غالي، **أرسطو والمدارس المتأخّرة**، م. م.، ص. 196.

(10) يقول نجيب بلدي بعد أن ميّز بين مدرسة الإسكندرية وفلسفة الإسكندرية ملاحظا التباس العبارة الأولى : «فقد قامت بتلك المدينة أكثر من مدرسة واحدة : هناك "متحف" الإسكندرية أو معهدها العلمي، ونصيب الفلسفة فيه كان ضئيلا، ثم هناك عدّة مدارس، قامت لتعليم الفلسفة بالإسكندرية وتتابعت مدّة أربعة قرون، وانتهت إلى قيام المدرسة المسيحية (Didascaleon) على يد أوريجين في القرن الثالث الميلادي، وتختلف هذه المدارس فيما بينها : فلبعضها صفة تعليمية واضحة، وللبعض الآخر صفة إرشادية تلقينية - إن صحّ القول - أكثر وضوحا» ؛ ن. بلدي، **تمهيد لتاريخ مدرسة الإسكندرية وفلسفتها**، م. م.، ص. 3.

اتّسمت بمراجعات وجدالات ساخنة كانت تعكس الصراعات العقدية التي وصلت إلى حدّ مواجهات عنيفة، لا فقط بين المسيحيين والوثنيين وإنّما أيضا بين الفرق المسيحية ذاتها.

في الجانب العلمي، حضي منذ البداية علم الطبّ باهتمام أكبر في المدرسة، ولا تخفى شهرة جالينوس[11] بهذه المدينة وكثير غيره من الأطباء[12] ؛ إذ اعتبرت مؤلّفات جالينوس، وبالخصوص في أواخر عهد مدرسة الإسكندرية، "حجّة في الطبّ، واتّخذت مختارات من مؤلّفاته برنامجا رسميا لدراسة الطّب"[13]، وهو ذاته البرنامج الذي سيظلّ معتمدا في مدارس الرّها وجُندِسابور ومختلف المدارس القديمة[14]. ولعلّ من أسباب تبنّي كثير من تصوّراته العلمية من طرف المسيحيين، والمسلمين فيما بعد، جمع هذا العالم بين الطبّ والفلسفة والإيمان، كما بين التجربة والعقل. وكذلك ارتبط علم الرياضيات بشكل وثيق بهذه المدرسة، فشهرة أقليدس "ساعدت كثيرا على جعل المتحف دارا للدراسات الرياضية"[15]، ولا تخفى أهمية

---

(11) «وهو الذي قامت عليه ـ عند العرب ـ شهرة مدرسة الإسكندرية كما أسموها» ؛ **نفسه**، ص. 42.

(12) «أما المؤلفون الإغريق من بعد جالينوس في الطب فهم : أوريباسيوس (ولد حوالي 325) وكان للإمبراطور جوليان صديقا [...] وكان مع جوليان في غاليا، وصحب هذا الأمير التعس الحظ في رحلته إلى بلاد الفرس [...] آيتيوس (نهاية القرن الخامس) وكان يعمل طبيبا في القسطنطينية [...] وكان آيتيوس سوريا من آمد [...] بولس الأجيني ولعله عاش في آخر القرن السابع، ولا نعلم شيئا عن حياته، يقول سويداس (Suidas) إنه كان مؤلفا لعدة مؤلفات في الطب، لا يوجد الآن إلا أحدها فحسب، ويعرف باسم كتب الطب السبعة، وترجمه حنين بن إسحق فكان شهيرا بين العرب باعتباره حجة في القبالة، ولهذا سمّوه كتاب القوابل. آرون وهو قسيس وطبيب من الإسكندرية [...] وانتشرت أعمال آرون بين العرب، وكان لها نفوذ قوي على الطب العربي» ؛ أوليري، **مسالك انتقال الثقافة الإغريقية إلى العرب**، م. م.، ص ص. 54-55.

(13) **نفسه**، ص. 54.

(14) يقول أوليري :«وقد استعيد هذا البرنامج في مدرستي الرّها وجنديسابور، وأعدّت نسخ سريانية ليستعملها الطلبة الذين يتكلّمون السريانية، وتمّ الكثير من هذه الترجمات السريانية على يد سرجيوس الرسعني، ثم راجعها من بعد حنين بن إسحق وأصحابه في دار الحكمة ببغداد، أو استبدلت بها نسخ غيرها أعدّت في هذه المدرسة [...]» ؛ **نفسه**، ص. 54.

(15) **نفسه**، ص. 48.

كتاب **الأصول** وحضوره الكبير لدى المسيحيين والمسلمين وغيرهم ؛ وقد زار أرخميدس (287-212 ق.م) الإسكندرية ؛ والمسلمون اطّلعوا على أعمال هذا الأخير أيضاً. نذكر من كبار علماء الإسكندرية أيضا صديق أرخميدس اِراطُستينس القوريني (حوالي 275-195 ق. م.) الذي "عمل محافظا لخزانة الإسكندرية في أزهى فترة من إشعاعها العلمي"[16]، وكلاوديُس بطلميوس الذي كتب أهمّ كتاب فلكي في العصر القديم وهو كتاب **المجسطي** المعروف، وغيرهم من العلماء الإسكندريين الذين انخرط كثير منهم في تقليد البحث العلمي الذي دشّنه أُودكسُس القنيدي (حوالي 409-355 ق. م.)[17].

وفي الجانب الفلسفي هيمن أفلاطون الإلهي وشرح أرسطو، مع ميل إلى المزج بين مدارس فلسفية متباينة كالأفلاطونية والمشائية والرواقية والأبيقورية والغنوصية، علاوة على انتشار العقائد اليهودية والمسيحية. وإذا ركّزنا نظرنا على تقليد الشروح على أفلاطون وأرسطو بشكل خاصّ، سيستوقفنا في بداية القرن الثالث شخص اشتهر كثيرا بوصفه أحد أكبر شرّاح أرسطو وهو الإسكندر الأفروديسي، كما اشتهر في القرن الموالي ثامسطيوس ؛ وهو أمر يؤكّد استمرار درس الفلسفة الأفلاطونية والمشائية بالمتحف إلى حدود القرن الرابع، ليغيب هذا التقليد بعد ذلك، خاصّة بعد أن خرّبت مكتبة السيرابيون "سنة 319 في أيام ثيوذوسيوس الأول. حينئذ ارتحل معلّمو الفلسفة عن المدينة لمدّة من الزمان، ولم يَعُد يشعر الناس بوجود مكتبة في العاصمة المصرية"[18]، ولا بوجود مدرسة فلسفية بها. غير أنّه مع نهاية القرن الخامس تقريبا يتمّ إحياء هذا التقليد ومعه يتمّ زرع الحياة في مدرسة الإسكندرية الرسمية من جديد. و"خلال القرن السادس، أنتجت هذه المدرسة سلسلة كبيرة من شروحات جديدة أضحت تشكّل الجزء الأعظم من

---

(16) بنّاصر البُعزّاتي، **خصوبة المفاهيم في بناء المعرفة**، الرباط : دار الأمان، 2007، ص. 58.

(17) عن هذا التقليد العلمي ينظر فصل «تشكّل تقليد البحث العلمي» من كتاب ب. البُعزّاتي، **خصوبة المفاهيم في بناء المعرفة**، م. م.، ص ص. 43-62.

(18) م. مايرهوف، «من الإسكندرية إلى بغداد»، ضمن بدوي، **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية**، الكويت : وكالة المطبوعات، 1980، ص ص. 40-41.

مجموع الشروح اليونانية على أرسطو "Commentaria in Aristotelem Graeca"، كما لاحظ ذلك بحقّ محسن مهدي[19]. ويهمّنا أن نقف بشكل خاصّ عند هذه المدرسة الفلسفية الرسمية المتأخّرة التي عرفت قمّتها في القرن السادس الميلادي، وهو زمن ليس يبعد كثيرا عن مجيء الإسلام ؛ نقول بشكل خاصّ لأنّنا لا نستبعد وجود مدارس أخرى لا تقلّ أهمية، وهي مدارس مسيحية بالخصوص، كانت تدرس بعض علوم القدماء إلى جانب التعاليم الدينية المسيحية. تُرى، ماذا كان يدرّس بهذه المدرسة ؟ من هم أساتذتها ؟ ما هو التوجّه الفلسفي الغالب عليها ؟ ما طبيعة العلاقة التي كانت تجمعها بمدرسة أثينا في هذه الفترة ؟

2. حيثيات استمرار المدرسة الفلسفية في القرن السادس

قد لا نجانب الصواب إذا قلنا أنّ التوجّه الفلسفي الذي طبع مدرسة أثينا كان هو الأفلاطونية المحدثة، بينما مالت مدرسة الإسكندرية إلى التقريب بين الأفلاطونية المحدثة والمسيحية مع اهتمام أكبر بأرسطو خاصّة في علوم المنطق والطبيعة. اتّخذت العلاقة بين المدرستين وجهين متناقضين : إنها، أوّلا، علاقة إيجابية تعكس التلمذة المتبادلة بين أساتذة المدرستين ؛ فمن الأساتذة الذين تتابعوا على رئاسة مدرسة أثينا في فترتها الأخيرة، في أواخر القرن الخامس وبداية القرن السادس، نذكر سِريانوس ؛ وقد خلفه برُقلس ثم داماسكيوس الذي أغلقت مدرسة أثينا في عهده، دون أن ننسى سمبليقيوس الذي اشتهر أيضا في هذا العهد. وفي الإسكندرية نذكر هرمياس الذي خلفه ابنه أمونيوس، ثم أولَمبيادورُس، إلياس، ديڤيد وستيفانوس. تتلمذ هرمياس على سِريانوس، وتتلمذ أمونيوس على برُقلس، كما تتلمذ الأثينيان سمبليقيوس وداماسكيوس على يد أمونيوس ؛ ومن الإسكندريين تتلمذ عليه فِلوپونُس وإلياس وغيرهما[20]. أمّا الوجه السلبي لهذه العلاقة فيتمثّل في نوع من المنافسة، الحادّة أحيانا، بين المدرستين، بل والصراع بينهما خاصّة في الفترة

(19) Muhsin Mahdi, "Al-Farabi against Philoponus", *Journal of near eastern studies*, 1967, Vol. 26, N° 4, p. 233.

(20) انظر أيضا محسن مهدي في المقال المذكور، ص ص. 234-235.

المتأخّرة، وإن لم يكن دائما بشكل مباشر. هل كان الدين المسيحي هو المحرّك الأوّل لهذا الصراع ؟ هل الأمر يخفي صراعا بين المسيحيين والوثنيين، بين الموحّدين و"المشركين" ؟ ثمّة بعض المعطيات قد تفيد ذلك، نذكر منها :

لعلّ برُقلس، من جهة أثينا، ألّف كتابه **في قدم العالم** ضدّ المسيحية كما ذهب إلى ذلك رتشارد سُرابجي بقوله أنّ "برُقلس هاجم المسيحية بثمانية عشر حجّة ضدّ معتقدهم بأنّ للكون ابتداء"[21] ؛ وداماسكيوس اتّهم أستاذه السابق أمونيوس باستغلال الدين من أجل الربح المادي[22]. غير أن هذين المعطيين لا يفيدان بداهة الصراع الديني بين مدرستي أثينا والإسكندرية، بل عسى أن يكون هذا الصراع الظاهري يخفي، في حقيقته، نوعا من المنافسة الإيجابية بين المدرستين بعيدا عن الصراع بين "المتديّنين" و"غير المتديّنين" كما دافع على ذلك فِليپ هوفمان، مستشهدا بحالة سمبليقيوس الذي كان يعتبر نفسه مدافعا عن الدين[23].

(21) Richard Sorabji, "John Philoponus", in *Philoponus and the rejection of aristotelian science*, ed. R. Sorabji, Ithaca, New York : Cornell University Press, 1987, p. 2.

(22) يقول كرايمر : «داماسكيوس، وهو واحد من الأساتذة الذين لجأوا إلى بلاد فارس بعد إغلاق مدرسة أثينا، في مقطع من كتابه **حياة إسادور** الذي أورده فوتيوس Photius (Bibliotheca, ed. I. Bekker, Berlin, 1824,. 352a, 11-14)، يتّهم أمونيوس بعقده اتفاقية (homologia ؛ قد تعني الكلمة أيضا «تنازل، خضوع») مع الشخص الذي كان يحتلّ منصب أسقف الايمان السائد الخالي من الطمع في كسب الربح. انتبه لهذا المقطع تانيري، نفسه، ص. 276، الذي افترض أن ما قد يكون متضمّنا في «الاتفاقية» هو أحرى أن يكون حالة دعم للمدرسة وأنه قد يكون استلزم من طرف أمونيوس بعض التوافقات العقدية لجعل التعليم بالمدرسة مستساغا أكثر لدى الطلبة المسيحيين. يبدو محتملا أنّ إشاعة السخاء التي وضعت عن فِلوپونُس كنتيجة لهذه المحاولات الأدبية تجد أصلها في وضعية مماثلة، قد تكون نشأت عن دوائر فلسفية وثنية، مثلما لدى داماسكيوس، الذي عارض التنازل ومن المؤكّد أنه استاء للهجوم على الحكماء الوثنيين. إنّ العداء العنيف تجاه فِلوپونُس الذي أبان عنه سمبليقيوس، رفيق داماسكيوس في المنفى، قد يرجع إلى نفس الأصول. عن محاولات تفسير لهجة القدح لدى سمبليقيوس، انظر :

Gudeman, Pauly-Wissowa, cols. 1766-1767 ; Praechter, s. v. "Simplikios" (10), Pauly-Wissowa, 2, III, 1929, col. 204" ; Joel Kraemer, "A lost passage from philoponus" Contra Aristotelem in Arabic Translation, *Journal of the american oriental society*, 85, 1965, p. 323, footnote 26.

(23) انظر :

Philippe Hoffman, "Simplicius' polemics", in *Philoponus and the rejection of the aristotelian science*, ed. R. Sorabji, pp. 57-83.

أما من جهة الإسكندرية فيمكن أن نتوقّف عند حدثين أساسيين : في سنة 529 أمر الإمبراطور الروماني جوستنيان بإغلاق مدرسة أثينا ؛ وهي السنة نفسها، أو بعدها بقليل، التي كتب فيها فِلوپونُس كتاب **الردّ على برُقلس في قدم العالم**. ولنا أن نتساءل هنا : هل من دلالة لتزامن هذين الحدثين ؟ وهل الأمر يخلو من خلافات عقدية ؟ لا نعتقد أنّ الأمر كذلك ؛ فالدين كان في صلب هذا الصراع، ويؤكّد ذلك تدخّل رجل الإمبراطورية الأول لحسم هذا الخلاف الذي وصل حدّا لا يطاق فأمر بإغلاق مدرسة أثينا بصفة نهائية ومنع أساتذتها من تدريس الفلسفة. كما أن ردّ فِلوپونُس على برُقلس الذي دحض فيه واحدة واحدة حججه الثمانية عشر في مسألة قدم العالم، المخالفة لمبدإ الخلق في الدين المسيحي، لا يخرج عن إطار هذا الصراع.

يعتقد مايرهوف أنّ التزامن بين تأليف كتاب **الردّ على برُقلس** وإغلاق مدرسة أثينا هو محض صدفة[24]، بينما يربط كرايمر[25]، إڤرارد[26] وسافري بين الحدثين[27] ؛ بل أكثر من ذلك، ذهب سافري إلى حدّ افتراض أن ردّ فِلوپونُس على برُقلس كان مبرمجا لضمان استمرارية المدرسة حتّى لا يلحقها ما لحق بنظيرتها في أثينا[28] ؛ وإلى

---

(24) لم يطرح مايرهوف قطّ سؤال العلاقة المحتملة بين الحدثين، بل اعتبر الأمر محض صدفة ؛ يقول في سياق كلامه عن كتاب **الرّد على برقلس في قدم العالم** :

"[...] Ce livre est daté ; il parut en 529, année même, **par hasard**, pendant laquelle l'empereur Justinien fit fermer l'Académie d'Athènes et en fit chasser les derniers adeptes de Proclus et de la philosophie de Platon". M. Meyerhof, "La fin de l'école d'Alexandrie d'après quelques auteurs arabes", *Bulletin de l'institut d'Egypte,* XV (1933), p. 113.

(25) يقول كرايمر : «إنّ التّزامن بين نهاية الدراسات الفلسفية الوثنية في مدرسة أثينا وشروع فِلوپونُس، الذي كان مدعّما بمدرسة الإسكندرية، في الهجوم على الكوسمولُجيا الوثنية بالردّ على برُقلس، الأب الروحي للمدرسة الأثينية، لا يمكن أن يكون اعتباطيا» ؛ كرايمر، "مقطع مفقود من كتاب **الردّ على أرسطوطاليس** لفِلوپونُس في الترجمة العربية»، م. م.، ص. 322.

(26) انظر :

E. Evrard, "Les convictions religieuses de Jean Philopon et la date de son commentaire aux Météorologiques", *Bulletin de l'Académie Royale de Belgique,* 39 (1953), p. 357.

(27) أنظر :

H. -D. Saffrey, "Le chrétien Jean Philopon et la survivance de l'école d'Alexandrie au VIe siècle", *Revue des Etudes Grecques,* 67 (1954), pp. 407-408.

(28) بعد أن شكّك فيما ذهب إليه مايرهوف من أن الأمر كان محض صدفة، يتساءل سافري : «ألا يمكن اعتبار كتاب يوحنا فيلوپونُس في **الردّ على برقلس في قدم العالم** كنوع من إشهار الايمان =

هذا الرأي ذهب أيضا كرايمر وغيره. صحيح أنّ المدرسة "واجهت خيار تكييف نفسها مع "العقيدة السائدة" - أي المسيحية - أو تلقى ذات المصير الذي آلت إليه مدرسة أثينا، التي ظلّت وفيّة للوثنية فأغلقها جوستنيان في سنة 529» بعبارة محسن مهدي[29]. لكنّ افتراض أنّ ردّ فِلوپونُس على بُرقلس كان مبرمجا من طرف المدرسة وأنّه كان بمثابة نوع من إشهار الايمان الذي استمرّت بفضله المدرسة لهو أمر مستبعد، لسبب أساسي وهو أن فِلوپونُس، على ما يبدو، كان شخصا "مهمّشا" في مدرسة الإسكندرية، بحيث لم يحصل على كرسي الفلسفة بعد وفاة أستاذه أمونيوس[30]، وأن الفيلسوف الذي تبوأ هذا المنصب هو أولَمبيادورُس ؛ وهذا الأخير كان وثنيا، وربّما كان كذلك بعض أو كلّ الذين أتوا بعده. نفترض أنّ أفكار فِلوپونُس، خاصّة ما يتعلّق بنقده لبرُقلس وأرسطو، لم يكن يُنظر إليها بعين الرضا من طرف زملائه في مدرسة الإسكندرية، هؤلاء الذين يميلون إلى التوفيق بين الدين والفلسفة دون التطرّف في الانتصار لأحدهما، كما دون التجرّؤ على نقد المعلّمين الوثنيين الكبار. هكذا نزعم أنّ كتاب **الردّ على برُقلس** كُتب في سياق هذا الصراع بين "المتديّنين" و"غير المتديّنين"، لكن ليس فقط بين الإسكندرية وأثينا وإنّما داخل مدرسة الإسكندرية نفسها، ولعلّ توجيه التهم للأثينيين لم يكن إلاّ انعكاسا للصراع الداخلي بين المسيحيين والوثنيين، بل ربّما أكثر من ذلك، بين المصريين الذين تمكّنت من نفوس غالبيتهم العقائد المسيحية واليونانيين الذين عسر عليهم التخلّص من العناصر الوثنية المحايثة لثقافتهم ؛ ولاشكّ أن التحوّل من الوثنية إلى المسيحية لم

= للمدرسة حتّى تصمد بدون خسائر أمام الزوبعة التي حملت مدرسة أثينا ؟» ؛ **نفسه**، ص. 407. ويضيف بأن «أمونيوس الذي كان وثنيا وتلميذا لبرقلس، عرف كيف يقيم التوافقات الضرورية مع الكنيسة لضمان استمرار المدرسة والكرسي الذي كان يدرس فيه» ؛ **نفسه**، ص. 408. ويذهب إلى أن فِلوپونُس المسيحي بنشره لشروحات أستاذه على أرسطو باسمه، وكذا بتأليفه لكتاب **الردّ على برقلس** في الوقت المناسب، ساهم في ضمان استمرار التعليم الفلسفي بالإسكندرية بعد منعه في أثينا. لكنِ سافري يبالغ ربّما حين يقول أن "مدرسة الاسكندرية تنصرّت بشكل كامل مع يوحنا فيلوپونُس" ؛ **نفسه**، ص. 408.

(29) Muhsin Mahdi, "Al-Farabi against Philoponus", p. 234.

(30) على العكس من ذلك، يفترض مايرهوف أن فِلوپونُس ربّما كان أستاذا في مدرسة الإسكندرية ؛ حيث يقول : «من الممكن، وليس من المؤكّد، أنّه كان أستاذا في مدرسة الإسكندرية...».
M. Meyerhof, "La fin de l'école d'Alexandrie d'après quelques auteurs Arabes", p. 112.

يكن سهلا ولا تمّ دفعة واحدة، بل إن آثاره امتدّت في الزمن، ومساره كان طويلا وبطيئا[31].

إنّ التزامن بين الحدثين ليس محض صدفة ؛ وهو أمر تؤكّده أحداث أخرى تالية. فدفاع فِلوپونُس عن الدين المسيحي في مواجهة الوثنيين الأثينيين في شخص أحد أشهر ممثّليهم الذي هو برُقلس وفي مسألة تشكّل صلب الخلاف بين الموحّدين القائلين بخلق العالم من عدم و"المشركين" القائلين بقدمه، سوف يكسب يوحنّا النحوي شهرة كبيرة كرجل دين وعالم مقتدر بإمكانه أن يلعب دورا في نصرة المسيحية لا فقط في الصراع "الخارجي" في مواجهة الوثنيين الأثينيين والإسكندريين، وإنّما أيضا في الصراع الداخلي بين اليعقوبيين القائلين بالطبيعة الواحدة في المسيح والملكانيين (الأورثودُكس) القائلين بالطبيعتين. وقد بلغ هذا الصراع حدّة كبيرة في القرن السادس نتج عنه عنف متبادل حتّى صار يهدّد استقرار الإمبراطورية. فلا غرابة إن طلب الإمبراطور جوستنيان من يوحنّا فِلوپونُس تأليف كتاب يروم فيه التقريب بين المذهبين، بل ومحاولة فكّ الخلاف العقدي بصفة نهائية بين الفرقتين المتصارعتين[32]. ولا يبدو أنّ صاحبنا نجح في مهمّته، بحيث تعرّض بدوره للتحريم لاحقا[33]، واستمرّ اضطهاد اليعقوبيين ؛

---

(31) يقول روبين لاين فوكس :

"The transition from pagan to Christian is the point at which the ancient world still touches ours directly. We are heirs to its conclusion : on either side, participants shared an education which, until recently, we widely maintained. Like most transitions, it was a slow process, marked by unforeseen moments of sudden significance. While Christianity spread, many of the pagan gods were already a thousand years old". Robin Lane Fox, *Pagons and Christians*, Penguin Books, 1988, p. 11.

(32) يقول جون مكينا بهذا الصدد : «[...] من جهته، طلب جوستنيان من فِلوپونُس تأليف رسالة بإمكانها التخفيف من الخلافات التي برزت، وإلى حدّ ما إنهاء هذه السجالات التي قد تتفشّى وتثير اضطرابات حتّى في شوارع الإمبراطورية. احتاجت الكنيسة إلى التوصّل إلى حلّ واضح للمشكلة لإيقاف العنف بين مختلف الأطراف المتنازعة وتثبيت أمن الإمبراطورية».

John McKenna, "John Philoponus, Sixth century Alexandrian grammarian, Christian Theologian and Scientific Philosopher", *Quodlibet Journal*, Vol. 5, N° 1, January 2003 http://www. Quodlibet.Net.

(33) بعد حوالي قرن من وفاته من طرف المجلس الكنسي العالمي السادس سنة 680م، أي أكثر من قرن بعد تأليفه لكتاب **الحكم** الذي كان، ظاهريا، السبب في الحرم الذي صدر في حقّه.

وبطبيعة الحال لم يكن حال الوثنيين أفضل، إذ رحل أشخاص كثيرون من المدينة، وخاصّة العلماء منهم، نحو مناطق آمنة في الشرق. وهنا تبدأ الأسئلة الصعبة : ما مصير مدرسة المتحف الفلسفية ومكتبتها بعد هذه المرحلة ؟ هل تنصّرت كلّيا وصارت مدرسة للتعليم الديني تقتصر فقط على تدريس بعض العلوم المفيدة في الأغراض التيولُجية ؟ من الثابت أنّ سمة التوفيق بين الدين والفلسفة[34] بارزة والتأثير المتبادل بين نمطي التفكير الديني التوحيدي والتفكير الفلسفي الوثني كان حاضرا لدى علماء المدينة، ويعدّ سمة غالبة على مدرسة الإسكندرية خاصّة في فترتها المتأخّرة. لكن، هل هيمنت المسيحية، بشكل كامل، على مدرسة الإسكندرية الفلسفية ؟

يقول مايرهوف : "يبدو لنا مؤكّدا أن مدرسة الإسكندرية قد تنصّرت بعد تحوّل آخر تلامذة أمونيوس إلى المسيحية، أي في حوالي الثلث الأول من القرن السادس"[35]، وإلى ذلك ذهب أيضا سافري بقوله أن "مدرسة الإسكندرية تنصّرت بشكل كامل مع يوحنّا فِلوپونُس"[36] في القرن السادس. ربّما كان الأمر كذلك في آخر أيام هذه المدرسة، لكن ليس ثمّة ما يثبت تنصّرا كاملا للمدرسة ولأساتذتها ؛ فالصراع ظلّ حاضرا بين المسيحيين والوثنيين في القرن السادس ؛ بل هناك من الباحثين، كما رأينا، من اعتبر أنّ تبنّي مواقف مسيحية كان من أجل ضمان استمرار هذه المدرسة، خاصّة مع تنصّر الإمبراطورية الرومانية التي دخلت كطرف مباشر في هذا الصراع الذي وصل أوجه في هذا العهد. ولا غرو إن عرف هذا القرن، كما قلنا، أكبر عملية انتقال للعلماء الأثينيين والإسكندريين، وثنيين ويعقوبيين، مشركين وموحّدين، متوجّهين بالخصوص نحو أنطاكية وحرّان

---

(34) كانت لشارل بيج مسوغات حقيقية حين ذهب إلى القول : «إن أوّل محاولة للتوفيق في صورة منهجية بين تقليد الإيمان واستنباطات الفكر البشري الحرّ لم تتمّ في بيتها "أورشليم" ولا في أثينا، وإنّما في مصر».

C. Bigg, The christian platonists of Alexandria, Oxford, 1913, p. 25.

نقلا عن محمد فتحي عبد الله وميلاد ذكر غالي، **أرسطو والمدارس المتأخرة**، م. م.، ص. 219.

(35) M. Meyerhof, "La fin de l'école d'Alexandrie d'après quelques auteurs arabes", p. 114.

(36) H. - D. Saffrey, "Le chrétien Jean Philopon et la survivance de l'école d'Alexandrie au VI^{e} siècle", p. 408.

وجُندِسابور. لا نشكّ في أنّ التعليم العلمي والفلسفي قد عرف تراجعا كبيرا في نهاية القرن السادس وبداية السابع، لكن هل انتهى تماما في هذا الزمن أو بعده بقليل ؟ هل أغلقت المدارس والمكتبات أبوابها ؟ لا نعتقد ذلك، ثمّة علامات على استمرار التعليم بالإسكندرية في القرن السابع إلى حدود العصر الإسلامي الأول.

3. هل استمرّ التعليم بالإسكندرية بعد منتصف القرن السابع ؟

لا نعدم شواهد على استمرار التعليم بالإسكندرية في بداية القرن السابع ؛ لقد كان على رأس المدرسة ستيفانوس في هذا العهد، كما ثمّة مجموعة من العلماء كان الغالب على اهتمامهم الاشتغال بالطبّ. ويحكي المؤرّخون أنّ مجموعة من هؤلاء العلماء، ومنهم ستيفانوس، شاركوا في وضع مختصرات لكتب جالينوس[37]. لكن السؤال يظلّ مطروحا حول مدى استمرار التعليم بالإسكندرية في النصف الثاني من القرن السابع. يجب أن لا نثق كثيرا فيما يورده المؤرّخون الناطقون بالعربية، إذ نجد عندهم خلطا كبيرا وروايات يتداخل فيها الخيال بالواقع ؛ فجامعوا كتب جالينوس هم أربعة عند ابن النديم، لكنّهم سيصيرون سبعة عند ابن أبي أصيبعة ويبدو من بينهم يوحنّا النحوي الذي عادة ما يقدّمه هؤلاء المؤرّخون بوصفه آخر فيلسوف إسكندري، وقد عمّر طويلا إلى أن لحق الإسلام ؛ في حين أن واقع الأمر، كما هو معروف، غير ذلك. وابن النديم يعترف بقلّة وتضارب المعطيات التاريخية التي تغطّي هذه الفترة ؛ فيصف هؤلاء العلماء الذين جمعوا واختصروا كتب جالينوس بأنّهم كانوا مقلّين ولا يُعرف زمنهم على صحّة! فهل استمر بعضهم في تدريس الطبّ بعد منتصف القرن السابع ؟ كيف نفسّر التركيز على الطّب من طرف السريان والمسلمين بعدهم ؟ هل فقط لأنّ الحاجة العملية إلى هذا العلم هي

---

(37) يقول ابن النديم : «أسماء جماعة من الأطباء القدماء مقلّين ولا يعرف أوقاتهم على صحّة : أصطفن، جاسيوس، انقيلاوس، مارينوس، هؤلاء إسكندرانيون وهم ممّن فسّر كتب جالينوس وجمعها واختصرها وأوجز القول فيها وسيّما كتب جالينوس الستّة عشر» ؛ ابن النديم، **الفهرست**، بيروت : دار المعرفة، د. ت، ص ص 407. ويرى ابن أبي أصيبعة، نقلا عن المختار بن الحسن بن بطلان أنّهم سبعة، «وهم إصطفن وجاسيوس وثاودوسيوس وأكيلاوس وانقيلاوس وفلاذيوس ويحيى النحوي» ؛ ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء في طبقات الأطباء**، حقّقه نزار رضا، بيروت، دار مكتبة الحياة، 1965، ص. 151.

التي اقتضت ذلك، وهو أمر لا يمكن نكرانه ؛ أم أنّه، علاوة على ذلك، كان الإسكندريون في هذه الفترة المتأخّرة قد اقتصروا في دراساتهم على الطبّ دون غيره من العلوم التي كانت تدرّس قبل هذا العهد ؟ يتحدّث ابن القفطي عن دار العلم ومجالس الدرس الطبّي بالإسكندرية، فهل كان ثمّة مجالس للدرس والعلم في بداية العصر الإسلامي ؟ لعلّ ابن القفطي استقى كلامه من حنين أو الفارابي أو غيرهما، إذ نجد حُنينا يتحدّث عن كُتّاب الإسكندرية وعن موضع تعليم الطبّ بألف ولام التعريف. فهل كان ثمّة كتّاب لتعليم الطبّ بالإسكندرية أثناء الفتح الإسلامي ؟ إذا كان الأمر كذلك فأين ومتى ؟ ولعله من الأجدر، قبل ذلك، السؤال عن المقصود بالكتّاب وحجمه ؛ وحول ما إذا كان المتحف قد تحوّل إلى كتّاب لتعليم الطبّ. إنّها أسئلة كثيرة تعسر الإجابة عنها بالتدقيق في غياب معطيات تاريخية علمية تغطي هذه المرحلة من تاريخ العلوم التي سقطت في نسيان شبه كامل[38].

ثمّة، مع ذلك، نصّان مهمّان يمكن أن يفيدا في تسليط بعض الضوء على هذه الفترة الغامضة من تاريخ التعليم الإسكندري[39]. الأول لحنين بن إسحاق من رسالته إلى علي بن يحيى في ذكر ما **ترجم من كتب جالينوس**، والثاني نصّ مشهور لأبي نصر الفارابي احتفظ به من كتاب له مفقود حول **ظهور الفلسفة**. يمكن أن نستشفّ من الأول علامات على استمرار التعليم الطبّي بالإسكندرية في هذه الفترة التاريخية ؛ بينما يشير الثاني بوضوح إلى استمرار الدرس المنطقي بالإسكندرية، وإن إلى حدود كتاب **القياس**، مع التلميح إلى وجود من كان يشتغل بالفنون الأخرى من المنطق في الخفاء كما سنرى.

---

(38) يرى مايرهوف أنّه «ربّما لم تسقط مرحلة ما من تاريخ العلوم في نسيان كامل مثلما سقطت الفترة الأخيرة من مدرسة الإسكندرية، هذه المؤسّسة المشهورة التي أغنى أعضاؤها المعرفة الإنسانية بمؤلفات خالدة» ؛

M. Meyerhof, "La fin de l'école d'Alexandrie d'après quelques auteurs arabes", p. 109.

(39) لخّص مايرهوف وجوه هذا الغموض قائلا : «نجهل ما إذا كان، قبل الغزو العربي، مدرسة أو أكثر، وما إذا كان التعليم الفلسفي مفصولا عن التعليم الطبّي، وما إذا كان لا يزال ثمّة مكتبات خصوصية ؛ وهذا يبدو جدّ محتمل، لأنّه بعد ثلاثة قرون كان بإمكان حنين اقتناء مخطوطات يونانية لمدرسته للترجمة في بغداد» ؛ **نفسه**، ص. 115.

يسجّل حنين بن إسحاق، في سياق حديثه عن مؤلّفات جالينوس وما ترجم منها إلى العربية، وعنه نقل ابن القفطي وابن أبي أصيبعة وغيرهما، أنّ التعليم اقتصر في الإسكندرية على دراسة عشرين كتابا لجالينوس في موضع تعليم بالإسكندرية على شكل من الترتيب وطريقة تعليم استمرّت في العصر الإسلامي. يهمّنا أن نسجّل هنا أنّ حُنينا كان على علم بطرائق التدريس بهذا الموضع، فهو يورد الترتيب المتّبع في قراءة هذه الكتب (وهو ترتيب مخالف للّذي وضعه جالينوس، وعلى هذا الأساس ينتقد ابن الخمار فيما بعد هذا الترتيب معتبرا إياه ترتيبا غير صناعي)، مؤكّدا أنّ الطريقة التي تتمّ بها العملية التعليمية هي نفسها الطريقة التي ما زالت متّبعة في عصره من طرف أصحابه "في مواضع التعليم التي تعرف بالأسكول". وتقوم هذه الطريقة على اجتماع يوميّ على جزء من كتاب لجالينوس يشرحونه ويفهمون معانيه ثمّ تتلوها قراءات فردية معمّقة بعد أن يكون المتعلّم قد ارتاض واكتسب مبادئ وأصولا ضرورية في الدرس الجماعي لمختصرات جالينوس التي هي بمثابة ارتياض قبل قراءة نصوص أخرى لجالينوس أو غيره. بعد أن أورد أهمّ كتب جالينوس العشرين التي ترجمت إلى السريانة والعربية، يقول حنين بن إسحاق: "فهذه الكتب التي كان يقتصر على قراءتها في موضع تعليم الطبّ بالإسكندرية، وكانوا يقرؤنها على هذا الترتيب الذي أجريت ذكرها عليه. وكانوا يجتمعون في كلّ يوم على قراءة إمام منها وتفهّمه كما يجتمع أصحابنا اليوم من النصارى في مواضع التعليم التي تعرف بـ"الأسكول" في كلّ يوم على كتاب إمام إمّا من كتب المتقدّمين وإمّا من سائر الكتب. وإنّما كانوا يقرأها الأفراد كلّ واحد على حده بعد الارتياض بتلك الكتب التي ذكرت كما يقرأ أصحابنا اليوم تفاسير كتب المتقدّمين"[40]. اعتمد مايرهوف وقنواتي وغيرهما على هذا النصّ في تأكيد وجود

---

(40) حنين بن إسحاق، رسالة حنين بن إسحاق إلى علي بن يحيى في ذكر ما ترجم من كتب جالينوس، حقّ. مهدي محقق، طهران، مؤسّسة مطالعات إسلامي، 1379، ص. 21. ونجد نصّا شبيها لهذا يورده ابن أبي أصيبعة نقلا عن المختار بن الحسن بن بطلان، يقول بعد أن أورد الحكماء السبعة الذين جمعوا وفسّروا كتب جالينوس الستة عشر «وهم اصطفن وجاسيوس وثاودوسيوس وأكيلاوس وانقيلاوس وفلاذيوس ويحيى النحوي)». «وقال [ابن بطلان]: وكان هؤلاء الإسكندريون يقتصرون على قراءة الكتب الستة عشر لجالينوس في موضع تعليم الطبّ بالاسكندرية. وكانوا يقرؤونها على الترتيب، ويجتمعون في كلّ يوم على قراءة شيء منها وتفهّمه...» ؛ **عيون الأنباء في طبقات الأطباء**، م. م.، ص. 151.

مدرسة أو أكثر في الإسكندرية كان يدرّس فيها الطبّ والفلسفة بطريقة مدرسية أثناء فتح المسلمين لها. والواقع أنّ النصّ ليس فيه ما يؤكّد صراحة استمرار الدرس الطبّي بالإسكندرية، فهو يتحدّث بصيغة الماضي مقارنا بين طريقة التعليم لدى الإسكندريين (في الماضي !) وبين طريقة أصحابه في عصره من النصارى "في مواضع التعليم التي تعرف بالأسكول". هل يصحّ أن نستنتج من هذا النصّ، ببداهة، استمرار التدريس بالإسكندرية ؟ إن سؤال الأين والمتى يظلاّن مطروحين. غير أنّنا، وإن كنّا لا نعرف بالضبط موقع هذا الموضع بالإسكندرية، إن كان هو المتحف أو غيره، ولا الزمن الذي كان يتمّ فيه تعليم هذه المختصرات، فإنّه إذا ثبت أنّ هذه الأخيرة وضعت في عصر ستيفانوس أو بعده، فسيكون بالإمكان أن نخلص، بدون تردّد، إلى النتيجة التالية : إنّ تعليما، من نوع ما، كان يزاول في مدرسة ما بالإسكندرية في النصف الثاني من القرن السابع.

ونجد تأكيدا لهذا الأمر عند الفارابي الذي يسجّل، إجمالا، تراجع التعليم الفلسفي والعلمي بالإسكندرية، لكنّه لا يقطع بانتهائه. يقول أبو نصر : «[...] فصار التعليم في موضعين (الإسكندرية ورومية) وجرى الأمر على ذلك إلى أن جاءت النصرانية فبطل التعليم في رومية، وبقي بالإسكندرية إلى أن نظر ملك النصرانية في ذلك، واجتمعت الأساقفة وتشاوروا فيما يترك من هذا التعليم وما يبطل. فرأوا أن يعلّم من كتب المنطق إلى آخر الأشكال الوجودية، ولا يعلم ما بعده، لأنّهم رأوا أنّ في ذلك ضررا على النصرانية، وأنّ فيما أطلقوا تعليمه ما يستعان به على نصرة دينهم فبقي الظاهر من التعليم هذا المقدار، وما ينظر فيه من الباقي مستورا إلى أن كان الإسلام بعده بمدّة طويلة»[41]. وإن لم يثبت تاريخيا أن أصدر مجمع كنسي مثل هذا القرار بحصر النظر في كتب المنطق إلى الأشكال الوجودية، إلاّ أنّ نصّ الفارابي يلخّص بشكل جيّد الصراع الذي عرفته الإسكندرية بين أهل الدين وأهل الفلسفة وتضييق الخناق، تدريجيا، على الفلاسفة الوثنيين وعلومهم ليتراجع حضورهم بعدما كانوا أسياد الساحة الفكرية. ويكشف بوضوح، فيما يهمّنا هنا، عن استمرار التعليم بالإسكندرية مهما كانت قيمة هذا التعليم

---

(41) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء في طبقات الأطباء**، م. م.، ص. 604.

ومضامينه ؛ فتعليم الأجزاء الأولى من المنطق إلى حدود **كتاب القياس** قائمٌ ومسموح به في المدارس المسيحية الرسمية ؛ بل ويكشف النصّ عن أمر هامّ وهو استمرار النّظر، وإن بشكل خفي، في الأجزاء المنطقية الأخرى وغيرها من العلوم.

هل سنجانب الصواب إذا استنتجنا من هذين النصّين استمرار التعليم الطبّي والمنطقي بالإسكندرية في العصر الإسلامي ؟ لا نستبعد أن يكون المسيحيون قد اقتصروا في مراكزهم على تدريس هذين العلمين من علوم القدماء، بل اقتصروا على بعض أجزاء المنطق الأرسطي وبعض النصوص الطبّية وخاصّة منها كتب جالينوس أو مختصرات لها[42]. وإذا كان علما الطبّ والمنطق أوّل ما سيترجم إلى السريانية والعربية، فليس ذلك فقط بسبب الحاجة إليهما وإنّما أيضا لكون الدرس الطبّي والمنطقي لم يتوقّفا أبدا في الإسكندرية والشام والعراق وفارس.

كانت المدرسة في قمّة الإنتاج الفكري في القرن السادس رغم الأزمات والصراعات العقدية والفكرية التي عرفتها الإسكندرية ؛ وفي بداية القرن السابع اشتهر ستيفانوس كأحد أساتذة هذه المدرسة ؛ غير أن الطابع المدرسي كان قد أخذ منها ودبّ الجمود إلى العقول وبدأ الاقتصار على علوم بعينها بعيدة عن الشبهة الوثنية كالطبّ والأجزاء الأولى من المنطق، وشُرع في وضع مختصرات لكتب الطبّ حتّى تساير أذهان الناس وهيمن التقليد على طرق التعليم. ولعلّ الأمر استمر بهذا الشكل في العصر الإسلامي الأول دون أن نستطيع تحديد نقطة زمنية ما يتوقّف فيها نبض التعليم بالإسكندرية، لأنّ ذلك يبدو غير ممكن تماما في ظلّ ما نتوفّر عليه اليوم من معطيات تاريخية ؛ ولأنّ ما هو أقرب إلى الصحّة هو افتراض أنّ التراث الإسكندري، علوما وأساتذة وكتبا، كان قد بدأ، ومنذ زمن كما سبقت الإشارة، في الانتقال بشكل تدريجي نحو مراكز أخرى في الشرق الأوسط. ويجب أن لا نغفل أنّ الإسكندرية كانت دائما قبلة للعلماء والطلبة، ومركزا

(42) اشتهر جالينوس كثيرا لدى المسيحيين كما لدى المسلمين وحظيت أفكاره بالرضا عندهم لمكان جمعه بين العلم والإيمان، كما اشتهر بينهم فِلوپونُس الذي جعلوا منه أسطورة لمكان ردوده على برُقلس وأرسطو وانتصاره للمعتقدات الدينية وعلى رأسها فكرة الخلق من عدم.

لاحتضان العلم والعلماء والكتب ؛ إذ كانت بحقّ وريثة حضارة الغرب والشرق، حكمة أثينا كما حكمة عين شمس وغيرها من الثقافات والمذاهب الفلسفية والدينية. وفي القرن السادس استقبلت المشتغلين بالعلم والفلسفة الأثينيين بعد إغلاق مدرستهم كما استقبلت كثيرا غيرهم من القادمين من مختلف مناطق الشرق والغرب، وفي أوائل القرن التاسع سيزور الإسكندرية ثيودور أبو قرّة (وهذا موضوع بحث آخر)(43). لذا لا نتصوّر انتهاء سريعا لكلّ هذا الزخم الفكري والثقافي كما لا نتصوّر اختفاء مدارس الإسكندرية ومكتباتها في رمشة عين، لاقتناعنا بأنّ نهاية المدرسة كان نتيجة تراكم لأحداث سلبية وتردّي الأوضاع الاجتماعية والفكرية، سنة بعد أخرى، ممّا جعل من الصعب الحفاظ على مستوى عال من التعليم وهياكله. وبالتالي، فإنّنا نفترض تراجع أداء المدرسة لا اختفاءها أو توقّفها كلّيا، بل حتّى فرضية توقّف المدرسة الرسمية فعليا، لا تعني بأيّ حال عدم استمرار التعليم ببعض المراكز الأخرى، ولعلّ جلّها أو كلّها كانت مدارس دينية مسيحية. ولا نستبعد استمرار وجود بعض المشتغلين بالعلوم القديمة من الوثنيين في ظلّ ظروف صعبة انعكست، على المستوى الثقافي، في تشديد الخناق على كلّ ما يشتمّ فيه رائحة المعتقدات الوثنية. فالإسكندرية كانت تفور بتيارات فكرية وصراعات عقدية وإثنية تعكس وضعيات اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية

---

(43) يذكر ميخائيل السوري أن ثيودور أبو قرّة الذي يقدّمه كخلكدوني رهاوي (نسبة لمدينة الرُها) سافر إلى الإسكندرية محدّدا تاريخ هذا السفر في عام 813/814م، يورده :

Sidney H. Griffith, Theodore Abu Qurrah, Tel Aviv University, The Irene Hamos Cair of Arabic Literature, Annual Lecture 1992, p. 15.

لكنّنا لا نعرف أين نزل بالإسكندرية ولا الشخصيات التي التقاها وناقشها (وهو الغرض الذي جاء من أجله إلى الإسكندرية) ولا منزلتها العلمية ولا الفضاءات التي كانت موضع اللقاء والمناقشة. هل استمرت مدارس فلسفية مسيحية إلى حدود القرن التاسع بالإسكندرية ؟ هل جادل المسيحيين أم المسلمين أم الوثنيين في مصر ؟ وقد كان مجادلا قويا ومدافعا عن التوجّه الخلكدوني أي القائلين بالطبيعة الواحدة للمسيح ضدّ القائلين بالثنائية. كتب عنه ميخائيل السوري الذي يخالفه العقيدة قائلا : «لأنّه [أبو قرة] كان سفسطائيا، وانخرط في سجالات مع الوثنيين (hanpê أي المسلمين) وكان يعرف اللغة العربية، فإنه كان موضع إعجاب العامّة» ؛ نفسه، ص. 3.

متأزّمة، ولعلّ أخطرها أنّ اليونانيين كانوا يعيشون في جزيرة وغربة في وسط مباين ثقافيا لوسطهم[44]. لكن ماذا عن مصير مكتبة أو مكتبات الإسكندرية ؟

4 ـ مصير مكتبة أو مكتبات الإسكندرية

إنّ كلّ سؤال حول استمرار مدرسة الإسكندرية في منتصف القرن السابع، والكتب جزء لا يتجزأ من المدرسة، يقود بالضرورة إلى إثارة وفحص القصّة التي تداولها بعض المؤرّخين، وعلى رأسهم ابن القفطي، حول إحراق المكتبة من طرف الفاتحين المسلمين. يحكي صاحب إخبار العلماء أنّ يوحنّا النحوي طلب يوما من عمرو بن العاص الإفراج عن كتب الحكمة المحروسة في الخزائن الملوكية لحاجة المسيحيين إليها وعدم انتفاع المسلمين بها، فكتب إلى عمر بن الخطاب مستأذنا في أمرها، وأجابه هذا الأخير قائلا : «وأمّا الكتب التي ذكرتها فإن كان فيها ما يوافق كتاب الله ففي كتاب الله عنه غنى، وإن كان فيها ما يخالف كتاب الله فلا حاجة إليها فقدّم بإعدامها». فأمر عمرو بن العاص، حسب الرواية، بتفريقها على حمامات الإسكندرية ![45].

كثير من الباحثين شرقيين (جرجي زيدان مثلا) ومستشرقين (لوكلير مثلا، وكثيرون غيره) حسبوها "حقيقة لا شكّ فيها مع أنّ الأخطاء التاريخية في رواية ابن القفطي الطويلة تثبت أمام العين" كما سجّل مايرهوف[46]. وبعيدا عن روح السجال الذي واكب أقوال بعض الباحثين في هذا الموضوع، نكتفي بالإشارة إلى أمرين فقط :

---

(44) André Aymard et Jeannie Auboyer, *Histoire générale des civilisations, l'Orient et la Grèce Antique*, Tome I, Paris : PUF 1996, p. 452.

حيث نقرأ ما يلي :

"Alexandrie est "à coté" de l'Egypte et non pas "en" Egypte. Théoriquement ces cités (les cités grecques) constituent des enclaves libres, où les grecs se trouvent chez eux".

ونقرأ أيضا :

"Alexandrie est donc aussi une des plus agitées, à la fois à cause de la présence du palais, qui favorise les tumultes politiques, et à cause de la rivalité des groupes humains dont le contact quotidien accuse la différence des statuts juridiques : ces troubles culmineront, aux premiers siècles de notre ère, dans les émeutes antijuives". Idem, p. 453.

(45) ابن القفطي، **إخبار العلماء بأخبار الحكماء**، بيروت : دار الآثار، د. ت، ص. 233.

(46) م. مايرهوف، «من الإسكندرية إلى بغداد»، ص. 43.

يتعلّق أوّلهما بحادثين سابقين تعرّضت لهما مكتبتا المتحف والسيرابيون قبل مجيء الإسلام بقرون كما يورده المؤرّخون : الأوّل حريق كبير شبّ بالقصر أثناء مواجهات الإسكندريين لقيصر روما، وقد يكون الحريق أتى أيضا على المكتبة المجاورة له أو على جزء منها على الأقل بشهادة بلوتارخ وسنكاوديوس كاسيوس وغيرهم، وما تبقّى قد يكون ضاع بعد ذلك، كما يفترض باتلر[47] "في وقت لا يقلّ عن أربعمائة عام قبل الفتح"[48]. والحادث الثاني يخصّ مكتبة السيرابيون حيث يكاد يجمع المؤرّخون أيضا (من بينهم باتلر وكرافتون ميلن[49] وغيرهما) على سنة 391م بوصفها سنة اختفاء أو تشتيت كتب هذه الخزانة في هجوم المسيحيين على الوثنيين[50]. ولعلّ هذا ما دعا برتشيا، الذي يصفه مايرهوف بكونه أعلم الناس بتاريخ الإسكندرية القديم، إلى القول بصعوبة، بل باستحالة افتراض «وجود مكتبة كبيرة عامة حقّا في الإسكندرية بعد نهاية القرن الرابع الميلادي»[51].

---

(47) A. J. Butler, *The arab conquest of Egypt and the last thirty years of Roman domination*, Oxford, 1902, pp. 422-33.

نقلا عن : حربي عباس عطيتو، **ملامح الفكر الفلسفي والديني في مدرسة الإسكندرية القديمة**، بيروت : دار العلوم العربية، 1992، ص ص. 310-311.

(48) **نفسه**، ص. 311.

(49) J. Crafton Milne, *A history of Egypt under Roman rule*, third edition, London, 1924 p. 95.

نقلا عن مايرهوف، «من الإسكندرية إلى بغداد»، ص. 40.

(50) يقول حربي عباس عطيتو في سياق تلخيصه للأدلّة التي يقدّمها شارل ديل لتفنيد قصّة إحراق العرب لمكتبة الإسكندرية : «إن المكتبة الشهيرة التي أسّست بعد سنوات في بعض جهات "السيرابيوم" قد اختفت على الأرجح سنة 391 بعد الميلاد حينما خرّبها المسيحيون في ثورتهم على الوثنيين أو اغتصبت وتفرّقت كتبها» ؛ **ملامح الفكر الفلسفي والديني في مدرسة الإسكندرية القديمة**، م. م.، ص. 312. ويورد من بين أدلة باتلر قوله : «إن القصّة قد تشير إلى واحدة من مكتبتين : الأولى مكتبة المتحف وهذه ضاعت في الحريق الكبير الذي أحدثه قيصر 48 ق. م. وإن لم تتلف عند ذلك، وكان ضياعها فيما بعد في وقت لا يقل عن أربعمائة عام قبل الفتح، وأما الثانية فهي مكتبة السيرابيوم فإمّا أن تكون قد نقلت من المعبد قبل عام 391 للميلاد وقت ثورة ثيوفيلوس وإما أن تكون قد هلكت أو تفرّقت كتبها وضاعت وبذلك يكون اختفاؤها قبل فتح العرب بقرنين ونصف قرن من الزمان» ؛ **نفسه**، ص. 311. انظر أيضا ما يورده مايرهوف بذات الصدد في مقاله "من الإسكندرية إلى بغداد"، ص ص. 40-41.

(51) Ev. Breccia, *Alexandrea ad Aygyptum*, Alexandrie, 1922, p. 49 ff.

نقلا عن : مايرهوف، «من الإسكندرية إلى بغداد»، ص. 41.

لّما كان معلوما أنّ مدرسة الإسكندرية الحكومية[52] عرفت ازدهارا في القرن السادس واستمرّت، في صورة ما، في القرن السابع، مع افتراض وجود مدارس أخرى قد لا تقلّ أهمية عنها، فلنا أن نتساءل الآن : هل يمكن تصوّر مدرسة رسمية، فلسفية وطبّية ومنطقية ولغوية وثيولُجية، بدون مكتبة ؟ نزعم أنّ مكتبة أو مكتبات، مهما كان نوعها وحجمها، كانت قائمة بالإسكندرية في القرن السادس ؛ بل أكثر من ذلك إنّه لم يثبت حصول أحداث في هذه الفترة (أي من القرن السادس إلى حدود الفتح الإسلامي) تسمح بإتلاف هذه المكتبة أو المكتبات. صحيح أنّ جلّ الباحثين اليوم يميلون إلى القول بغياب أثر، في العصر الإسلامي الأوّل، لتلك المكتبة العظيمة التي حكى عنها المؤرّخون والتي كانت تزخر، حسبهم، بآلاف المخطوطات ؛ لكن ما لا يُنتبه إليه كثيرا هو هذه الحركة العلمية النشيطة التي عرفها القرن السادس والتي لا شكّ أنّ كثيرا من النصوص كانت في متناول العلماء والطلبة والتي لولاها ما سمحت بإنتاج هذا الكمّ الهائل من الشروحات على أرسطو في هذه الفترة. فإذا كان باتلر وغيره يفترضون ضياع ما لم تصله ألسنة النيران في المتحف وأيادي التخريب في السيرابيون، فنحن على العكس من ذلك، لا نستبعد أن يكون قد احتفظ بكثير من الكتب هنا أو هناك وأنّ غيرها نقلت إلى مكتبات أخرى قبل أن ينفخ الروح في هذه المؤلّفات وينفض عنها الغبار مع انبعاث المدرسة من جديد في نهاية القرن الخامس وبداية السادس الميلادي

---

(52) لا نعتقد أن ما ورد في أوراق البردي من كلام عن "متاحف للدراسة" و"أكاديميات" في الإسكندرية يفيد غياب مدرسة رسمية في الفترة المتأخّرة التي اشتدّ فيها الصراع بين الوثنين والمسيحيين، وبالتالي، فأمونيوس بن هرمياس لم يكن رئيسا لمدرسة الإسكندرية الرسمية في بداية القرن السادس، وإنّما رئيسا لإحدى المدارس الخاصّة كما يفهم من كلام مايرهوف. لقد فات على مايرهوف أن العلاقة ظلّت قائمة بين مدرستي أثينا والإسكندرية، ومدرسة الإسكندرية الرسمية استمرت بعد إغلاق جوستنيان لنظيرتها في أثينا. وقد بنى رأيه على رأي برتشيا الذي قال بصعوبة، بل باستحالة افتراض "وجود مكتبة كبيرة عامة في الإسكندرية بعد نهاية القرن الرابع"، وقياسا عليه قال مايرهوف بصعوبة افتراض "وجود مدرسة فلسفية عامة في ذلك العصر، لأنّ التعصّب الديني منذ ذلك الحين قد اشتدّت وطأته، فجعل الحياة صعبة بالنسبة إلى المعلمين والطلاّب الوثنيين"، لذلك ينسب الحركة الفلسفية والعلمية التي عرفها القرن السادس إلى مدارس خصوصية "كان أمونيوس بن هرمياس تلميذ أبرقلس أحد الأفلاطونيين المحدثين، مشهورا جدا بوصفه رئيسا لإحدى المدارس" ؛ م. مايرهوف، "من الإسكندرية إلى بغداد"، ص. 41.

علاوة على التبادل الذي كان قائما بين أثينا والإسكندرية. يجب التوقّف عن الجزم باختفاء كامل لمكتبة أو مكتبات الإسكندرية قبل مجيء المسلمين ؛ كما عدم الجزم، في المقابل، باستمرارها الكامل إلى حين أن غزا المسلمون المدينة ؛ فلاشكّ أنّ في كلا الموقفين مبالغة كبيرة.

والأمر الثاني يتعلّق ببعض دلالات ارتباط اسم يوحنّا النحوي، لا فقط بمدرسة الإسكندرية وإنّما بنهاية هذه المدرسة، وتحديدا بقصّة إحراق مكتبتها من طرف عمرو بن العاص. عادة ما لا يقف المؤرّخون[53]، سواء منهم الذين انتصروا لقصّة الإحراق أو الذين سعوا إلى دحضها، عند ورود اسم يحيى النحوي كشخصية أساسية إلى جانب شخصية عمرو بن العاص في متن القصّة ؛ ومن ثمّة لم يسأل أحد عن دلالة هذا الحضور. إذ تقدّم القصّة صورة جيّدة عن يحيى النحوي العالم الحكيم الذي يلحّ في طلب العلم، بل وطلب الإفراج عن الكتب التي اعتقلها جيش عمرو بن العاص الذي لا يدري قيمتها ولا نفعها كما يفهم من سياق كلام ابن القفطي. وتقدّم رسالة عمر بن الخطاب في القصّة صورة سلبية عن المسلمين الذين يستغنون بكتاب الله عن كلّ العلوم وكلّ الكتب : فما في هذه الكتب إمّا أن يوافق ما في كتاب الله، فكتاب الله يغني عنها، وإما أن تخالف، وفي كلتا الحالتين يجب إحراقها ؛ "فاسمع ما جرى واعجب" ! يعلّق ابن القفطي على القصّة[54].

إنّ قصّة إحراق مكتبة الإسكندرية ما هي، في نظرنا، إلا امتداد لقصص أخرى وأخطاء شائعة لدى المؤرّخين المسلمين والسريان حول شخصية يوحنّا النحوي، اسمه والعصر الذي عاش فيه[55]. وما يؤكّد ذلك، علاوة على حجّة صمت

---

(53) انتبه باتلر إلى ورود اسم يوحنّا النحوي في القصة وكيف أنّ هذا «الرجل الذي تذكر القصّة أنه كان أكبر عامل فيها وهو حنا (حنا الأجرومي) مات قبل غزوة العرب بزمن طويل» ؛ نقلا عن : حربي عباس عطيتو، **ملامح الفكر الفلسفي والديني في مدرسة الإسكندرية القديمة**، م. م.، ص. 311.

(54) انظر النصّ الكامل للقصّة عند ابن القفطي، **إخبار العلماء بأخبار الحكماء**، م. م.، ص. 232-233 .

(55) تناولنا هذا الموضوع في دراسة بعنوان : "أخطاء شائعة حول شخصية فِلوپونس (يحيى النحوي) لدى المؤرّخين في الإسلام" (سوف تنشر قريبا)، أبرزنا فيها مختلف أشكال الخلط وبعض أصولها ممّا وقع فيه المؤرّخون العرب ؛ والدراسة هي جزء من مشروع بحث قيد الانجاز حول **حضور فِلوپونس لدى فلاسفة الإسلام**.

المؤرّخين الذين عاشوا أو زاروا الإسكندرية في هذه الفترة، وجود قصّة شبيهة تماما بقصّة إحراق مكتبة الإسكندرية تنسب أيضا لعمر يحكيها ابن خلدون ؛ لكنّ الأمر يتعلّق هذه المرّة ببلاد فارس، حينما فتحها المسلمون «ووجدوا فيها كتبا كثيرة، كتب سعد بن أبي وقّاص إلى عمر بن الخطاب ليستأذنه في شأنها وتلقينها للمسلمين. فكتب إليه عمر أن اطرحوها في الماء، فإن يكن ما فيها هدى فقد هدانا الله بأهدى منها، وإن يكن ضلالا فقد كفانا الله ؛ فطرحوها في الماء أو في النار، وذهبت علوم الفرس فيها عن أن تصل إلينا»[56]. إنّها الحبكة القصصية ذاتها، بل وذات العبارات مع تغيير شخصية عمرو بن العاص بسعد بن أبي وقّاص وكلمة "القرآن" بالهدى و"الماء" بالنار، مع استدراك كأنّه ينمّ عن تذكّر أحداث القصّة السابقة أو تردّد بين كون الكتب أطرحت في النار أو في الماء ؛ كما أنّ الأمر يتعلّق هنا بعلوم الفرس وهناك بعلوم اليونان. نفترض أن هذه القصّة كانت متداولة في بعض الأوساط الشرقية الفارسية بالخصوص، كما تدوولت القصّة الأخرى في الأوساط المسيحية. ولابدّ من الإشارة إلى أن صاحب المقدّمة لا يذكر شيئا عن قصّة إحراق مكتبة الإسكندرية[57]. ثمّة إذن قصص كثيرة يعمل فيها الخيال بشكل جيّد، وربّما كان للصراعات العقدية والثقافية دور وغاية من وراء اختلاق بعض هذه الأساطير التي نقلها بعض المسلمين مع إضافات ليست أقلّ خطأ ؛ ولنا دليل عن الأساطير الكثيرة الخاطئة تماما التي ردّدها المؤرّخون في الإسلام عن يوحنّا النحوي، وأضافوا من خيالهم أشياء أخرى أغرب ؛ إذ علاوة على كونهم جعلوا حياته تمتدّ في الزمن إلى حدود العصر الإسلامي[58]، نجدهم ينسجون حوله قصصا كثيرة أشهرها قصّة لقائه بعمرو بن العاص[59] (ولعلّ الخلط وقع بينه وبين يوحنّا

---

(56) ابن خلدون، **المقدمة**، ج. 3، حقّ. علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر، ط. 3، ص ص. 1121-1122.

(57) أشار فقط إلى ما يقال حول كون العلوم العقلية التي كان شأنها عظيما عند الفرس "لما كانت عليه دولتهم من الضخامة واتّصال الملك"... "إنّما وصلت إلى يونان منهم حين قتل الإسكندر دارا وغلب على مملكة الكينية فاستولى على كتبهم وعلومهم ما لا يأخذه الحصر" ؛ **نفسه**، ص. 1121.

(58) يحضر هذا الخطأ التاريخي لدى جلّ المؤرّخين العرب القدامى ابتداء من ابن النديم وابن القفطي وابن أبي أصيبعة وغيرهم.

(59) يوردها ابن النديم وابن القفطي وغيرهما.

النقيوسي[60]) وبعضهم نسج له قصّة مع الإمام علي[61] (مكاتبته لعلي طلبا لحفظ ديره ببلاد الديلم، ولعلّ الخلط هنا وقع مع شخص آخر يحمل اسم يحيى الديلمي) وقصّة تطبيبه لمعاوية وولده يزيد[62] وحكاية الحرم الذي تعرّض له[63] وغير ذلك كثير.

يمكن أن نستخلص من هذه الحكايات التاريخية حول شخص يوحنّا فِلوپونُس فائدتين: أوّلا، إنّ النظر إلى يوحنّا النحوي كشخصية أساسية في القصّة واستحضار ما حيك حوله من خرافات يجعلنا نستنتج أنّ مسألة إحراق المكتبة هو وليد هذه الهالة الأسطورية التي أحيطت بشخصية يوحنّا، وليس العكس؛ فالعنصر الأساسي في القصّة، كما يرويها ابن القفطي، هو يحيى النحوي وليس مكتبة الإسكندرية. لذا فحدث الإحراق لا يعدو أن يكون، في آخر المطاف، سوى قصّة من بين القصص والأساطير الكثيرة التي نسجت حول شخصية هذا العالِم.

أما الفائدة الثانية فتتجلّى في أن جلّ هؤلاء المؤرّخين القدامى، حتّى وهم يستعينون بقوّة الخيال، كانوا مقتنعين باستمرار التعليم بالإسكندرية. ولا شكّ أنّ مكتبة أو مكتبات استمرت في العصر الإسلامي بالمدينة، وأنّ الكتب قد انتقلت مع انتقال التعليم والأساتذة إلى مراكز أخرى كانت قد تسلّمت مشعل التقليد الفلسفي

---

(60) يروى أنّه كان صديقا لعمرو بن العاص وله اهتمام ما بالحكمة، وهي صفات كافية للخلط بين الرجلين. يقول مراد كامل: «يوحنّا النقيوسي (المتوفى 696م) وكان شيخا جليلا، وعالما ضليعا بعلوم الفلسفة واللاّهوت، وكان صديقا لعمرو بن العاص»؛ مراد كامل، **حضارة مصر في العصر القبطي**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1956، ص. 110؛ أورده محمد عبد الحميد في كتابه **الأفلوطينية المحدثة والتوحيد الإسماعيلي**، سوريا: منشورات الحمد، 2003، ص. 97.

(61) يرى البيهقي أن يحيى النحوي كان له دير في بلاد فارس «فأراد عامل أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضي الله عنه إزعاجه عن فارس وتخريب ديره، فكتب يحيى قصّته إلى أمير المؤمنين وطلب منه الضّمان فكتب محمد بن الحنفية له كتاب الأمان بأمر أمير المؤمنين»؛ البيهقي، **تتمّة صوان الحكمة**، م. م، ص. 48.

(62) نقرأ في **منتخب صوان الحكمة** ما يلي: «هو أوّل من روئي في ابتداء الإسلام في أيام عثمان ومعاوية، رضي الله عنهما. اشتغل بكتب الأوائل وتبحر في الفلسفة والطب. وقد طبّ لهما وخدمهما. ومنه - فيما أقدر قد أخذ خالد بن يزيد بن معاوية القليل الذي كان له من مطالعة هذا الشأن»؛ **منتخب صوان الحكمة**، نشره ع. بدوي، طهران 1974، ص. 276.

(63) انظر هامش 33.

الإسكندري وصارت شيئا فشيئا أكثر إشعاعا ؛ وسند التعليم وانتقال الكتب والعلماء قائم، كما سنرى، ينطلق دائما من الإسكندرية عبر مدارس أنطاكية وحرّان وجُندِسابور وغيرها انتهاء إلى خزانة الحكمة ببغداد. وهنا يحقّ لنا أن نطرح السؤال التالي : ما هو المصدر الأول لكتب بيت الحكمة، على الأقلّ في مرحلتها الأولى ؟ ألا تكون بعض هذه الكتب، حتّى لا نقول معظمها، نقل من الإسكندرية سواء بشكل مباشر أو غير مباشر ؟ صحيح أنّ غياب الاهتمام بالعلم يعرض دائما الكتب للتلف، لكنّنا لا نشكّ في استمرار مكتبات عمومية وأخرى خصوصية لدى بعض المهتمّين بالإسكندرية، خاصّة منهم آباء الكنيسة الذين ورثوا تقاليد علمية ؛ وكثير من العلماء انتقلوا من الإسكندرية نحو مراكز أخرى في الشرق الأدنى والأوسط.

5. انتقال الأساتذة إلى مراكز أخرى وبعض قنوات هذا الانتقال

لقد تخرّج من مدرسة الإسكندرية الفلسفية (أي المتحف)، كما من مدارس أخرى، أساتذة كثيرون لم يمكثوا بالمدينة، بل توزّعوا على مناطق كثيرة من العالم الشرقي القديم ومعهم انتقلت العلوم والمخطوطات والطرق التربوية. نعرف أنّ سويروس (سيفيروس Severus)، الذي أصبح فيما بعد بطريق أنطاكية، قد درس بالإسكندرية (حوالي نهاية القرن الخامس في تقدير مايرهوف، ولعلّه في بداية القرن السادس) إلى جانب صديقه زكريا المدرسي[64]. وفي القرن السادس تخرّج منها يوحنّا الأفامي وإيتيوس الآمدي[65]، دون أن نغفل شخصية علمية مهمّة

---

(64) وربّما إلى جانب فِلوپونُس أيضا، إذ كان سيفيروس وزكريا من بين أعضاء جماعة الفِلوپونيين التي يحتمل انتماء فِلوپونُس إليها، كما يحتمل أن يكون استقى لقبه من عضويته في هذه الجماعة ؛ وتجدر الإشارة هنا إلى أن ابن النديم يقول بأن فِلوپونُس كان تلميذا لسواريس.

(65) يقول مايرهوف : «ثم إن الأخبار التاريخية الخاصّة بعصر ما قبل الإسلام لا تحدثنا عن مدرسة الإسكندرية في عصرها المتأخّر. بيد أن نشاطها الايجابي يظهر في تكوين تلامذة مشهورين : فإلى جانب الفلاسفة المذكورين سابقا تخرّج فيها في القرن السادس الميلادي الفيلسوف النصراني يوحنّا الأفامي، والطبيب الفيلسوف سرجيوس الرشعَيني، والطبيب إيتيوس الآمدي» ؛ "من الإسكندرية إلى بغداد"، م. م.، ص. 43.

درست بالإسكندرية، وربّما في مدرسة أمونيوس، ويتعلّق الأمر بسرجيوس الرشعَيني الذي كان ذا دور كبير في نقل الفكر الهِليني إلى السريانية[66]. «وفي أوائل القرن السابع الميلادي كان هناك من الأطباء بولس الأجاميطي وأهرن، وكان لهؤلاء العلماء تأثير خطير في دراسات العرب الأولى» كما يقول مايرهوف[67]. ويذكر ابن أبي أصيبعة شخصية غير معروفة اسمه «عبد الملك بن أبجر الكناني، كان طبيبا عالما ماهرا وكان في أوّل أمره مقيما بالإسكندرية لأنّه كان المتولّي في التدريس بها من بعد الإسكندريين الذين تقدّم ذكرهم، وذلك عندما كانت البلاد في ذلك الوقت لملوك النصارى. ثمّ إنّ المسلمين لما استولوا على البلاد وملكوا الإسكندرية، أسلم ابن أبجر على يد عمر بن عبد العزيز، وكان حينئذ أميرا قبل أن تصل إليه الخلافة، وصحبه. ولّما أفضت الخلافة إلى عمر، وذلك في صفر سنة 99، نقل التدريس إلى أنطاكية وحرّان وتفرّق في البلاد. وكان عمر بن عبد العزيز يستطبّ ابن أبجر، ويعتمد عليه في صناعة الطبّ»[68]. وبغضّ النظر عن مدى صحّة القصّة وصعوبة قبول كلّ ما أورده المؤرّخ، خاصّة ما يتعلّق بهوية ابن أبجر والعصر الذي عاش فيه[69]، يهمّنا ممّا ذكره ابن أبي أصيبعة تأكيده لأمرين

---

(66) يقول عنه دِمِتري وتاس : «بدأت هلينية متطوّرة في الظهور في السريانية مع أعمال سرجيوس الرشعَيني (ت. 536) وهو قسّ وطبيب ومترجم، تعلّم بالإسكندرية في مدرسة أمونيوس» ؛
Dimitri Gutas, *Greek thought, arabic culture*, London and New York : Routledge, 1998, p. 21.
ويلاحظ وتاس أن سرجيوس ولاحقيه وقفا في ترجمتهم لأرسطو عند الأجزاء الأولى من الأرانون الأرسطي، كما يقارن (مستفيدا من هنري هكونارد روش) بينه وبين بوثيوس، حيث كان لدى الأول أتباع ساروا على دربه في نقل النصوص الفلسفية والعلمية إلى السريانية وعاش الثاني في نفس الفترة وكان يملؤه الطموح إلى ترجمة أعمال أرسطو وأفلاطون إلى اللاتِنية، لكنّه لم يترك خلفا يتمّ المشوار ؛ انظر وتاس، **نفسه**، ص. 21.

(67) مايرهوف، "من الإسكندرية إلى بغداد"، م. م.، ص. 43.

(68) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء في طبقات الأطباء**، م. م.، ص. 604.

(69) انظر الشكوك التي أوردها مايرهوف حول صحّة ما ذكره ابن أبي أصيبعة في مقال "من الإسكندرية إلى بغداد"، م. م.، ص. 65-67. بعد ما أورد نصّ ابن أبي أصيبعة عن عبد الملك بن أبجر الكناني إضافة إلى نصّي الفارابي والمسعودي، يقول علي سامي النشار : «ومع شكّ ماكس مايرهوف في قصّة عبد الملك بن أبجر فإنّ في هذا لنصّ، كما في النصّين الآخرين، تأكيدا حاسما بأنّ المكتبة والمدرسة نقلتا في أمان إلى أنطاكية. وأنّ السبب في نقلهما أنّ الإسكندرية منذ فتح =

أساسيين : أوّلا، استمرار الدرس الطبّي بالإسكندرية في العصر الإسلامي لمدّة ليست طويلة. وثانيا، انتقال هذا التدريس إلى أنطاكية وحرّان. وابن أبي أصيبعة لم يأت هنا بجديد، إذ نجد أبا نصر الفارابي قبله يتحدّث عن انتقال التعليم وبعض رجاله وكتبه من الإسكندرية إلى أنطاكية ثمّ منها إلى حرّان ومرو انتهاء إلى بغداد، محاولا رصد سند التعليم المنطقي بالأساس ؛ يقول الفارابي : «فانتقل التعليم [بعد ظهور الإسلام] من الإسكندرية إلى أنطاكية، وبقي بها زمنا طويلا إلى أن بقي معلّم واحد، فتعلّم منه رجلان، وخرجا ومعهما الكتب، فكان أحدهما من أهل حرّان والآخر من أهل مرو. فأمّا الذي من أهل مرو فتعلّم منه رجلان : أحدهما إبراهيم المروزي والآخر يوحنّا بن حيلان. وتعلّم من الحراني إسرائيل الأسقف وقويري، وسارا إلى بغداد، فتشاغل إسرائيل بالدين، وأخذ قويري في التعليم. وأمّا يوحنّا بن حيلان فإنّه تشاغل أيضا بدينه، وانحدر إبراهيم المروزي إلى بغداد فأقام بها. وتعلّم من المروزي متّى بن يونان. وكان الذي يتعلّم في ذلك الوقت إلى آخر الأشكال الوجودية»[70]. وذكر عن نفسه أنّه قرأ على يوحنّا بن حيلان إلى آخر كتاب البرهان. ونفس الكلام تقريبا، مع بعض التفاصيل والإضافات، يستعيده المسعودي في كتاب **التنبيه والإشراف**، حيث يؤكّد استمرار مدرسة الإسكندرية إلى حين أن "نقل التعليم في أيام عمر بن عبد العزيز من الإسكندرية إلى أنطاكية ثم انتقاله إلى حرّان في أيام المتوكّل"، مكرّرا ما ذكره الفارابي من اتّصال سند التعليم إلى قويري

= العرب فقدت أهمّيتها، و لم تعُد مركزا للدولة كما كانت، وبخاصّة أنّ مركز الخلافة قد انتقل إلى دمشق، أمّا سبب انتقال المكتبة إلى أنطاكية فلعلّ السبب في هذا أنّها كانت مركزا للثقافة العلمية اليونانية، وأنّها كانت على حدود الإمبراطوريتين البيزنطية والإسلامية، فكان من السهل إحضار المخطوطات اليونانية إليها من آسيا الصغرى» ؛ ويضيف : «وبقيت المدرسة في أنطاكية 130 أو 140 سنة تقريبا ثم انتقلت إلى حران [...] ويحدّد المسعودي في **التنبيه** انتقال المدرسة إلى حران فيقول إن ذلك كان في خلافة المتوكّل، ويذكر صراحة أن الكتب انتقلت مع تلميذين من تلامذة مدرسة أنطاكية، أحدهما صابئ والآخر نصراني. وبقيت المدرسة في حران أربعين عاما ثم انتقلت إلى بغداد» ؛ علي سامي النشار، **نشأة الفكر الفلسفي في الإسلام**، ج. 1، القاهرة : دار المعارف، ط. 7، 1977، ص ص. 105-106.

(70) نقلا عن : ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء في طبقات الأطباء**، م. م.، ص ص. 604-605. (مع تصرّف في علامات الوقف وإضافة (ا) لفعل سار).

ويوحنّا بن حيلان وابراهيم المروزي، ثمّ إلى ابن كرنيب وأبي بشر تلميذي المروزي، ثمّ إلى الفارابي، انتهاء إلى ابن عدّي[71].

ثمّة أمر ثابت يجمع عليه هؤلاء الثلاثة، وربّما كان الفارابي هو مصدر الإثنين الآخرين، وهو انتقال التعليم بعد ظهور الإسلام من الإسكندرية إلى أنطاكية ثمّ إلى حرّان، وأنّ التعليم لم يستمرّ بالإسكندرية كثيرا في العصر الإسلامي، إذ سرعان ما انتقل أهله إلى هذين المركزين. ولنا أن نضيف مسالك أخرى لا تقلّ أهمية عن أنطاكية وحرّان كالرّها ونصيبين وجُندِسابور ؛ ويعدّ هذا المركز الأخير أهمّ هذه المسالك كلّها لكونه كان مركزا علميا استراتيجيا انتهت إليه كلّ مسالك العلم السابقة الذكر، استقبل الأثينيين والإسكندريين والأنطاكيين والرهاويين[72] بل

(71) يقول المسعودي : «وقد ذكرنا في كتاب **فنون المعارف وما جرى في الدهور السوالف**، الفلسفة وحدودها [...] وكيف انتقل مجلس التعليم من أثينة إلى الإسكندرية من بلاد مصر، وجعل أوغسطس الملك لما قتل قلوبطرة الملكة التعليم بمكانين الإسكندرية وروميه، ونقل تيدوسيوس الملك الذي ظهر في أيامه أصحاب الكهف التعليم من روميه، وردّه إياه إلى الإسكندرية، ولأيّ سبب نقل التعليم في أيام عمر بن عبد العزيز من الإسكندرية إلى أنطاكية، ثم انتقاله إلى حران في أيام المتوكل، وانتهى ذلك في أيام المعتضد إلى قويري ويوحنّا بن حيلان، وكانت وفاته بمدينة السلام في أيام المقتدر وإبراهيم المروزي، ثمّ إلى محمد بن كرنيب وأبي بشر متّى بن يونس تلميذي إبراهيم المروزي، وعلى شرح متّى لكتب أرسطاطاليس المنطقية يعوّل الناس في وقتنا هذا، وكانت وفاته ببغداد في خلافة الراضي، ثم إلى أبي نصر محمد ابن محمد الفارابي تلميذ يوحنا بن حيلان وكانت وفاته بدمشق في رجب سنة 339. ولا أعلم في هذا الوقت أحدا يرجع إليه في ذلك إلا رجلا واحدا من النصارى بمدينة السلام يعرف بأبي زكريا بن عدي» ؛ المسعودي، **التنبيه والإشراف**، بيروت : دار مكتبة الهلال، 1981، ص ص. 121-121 (مع تصرّف في علامات الوقف).

(72) بعد أن أغلق امبراطور بيزنطة مدرسة الرُّها لجأ علماؤها إلى جُندِسابور، وينسب لإيباس الذي عين أسقفا على الرّها بعد رابولا، وضع ترجمات سريانية لكتاب **إيساغوجي** وكتاب **العبارة والتحليلات الأولى** مع شروح فورفُريوس لها. يقول محمد ابراهيم الفيومي : «في عام 489 قرر امبراطور بيزنطة إغلاق مدرسة الرّها. فلجأ علماؤها إلى فارس حيث وجدوا لدى الملك آنذاك أحسن لقاء، فخصّص لهم مدينة جنديسابور...» ؛ **تاريخ الفلسفة الإسلامية بالمشرق الإسلامي**، بيروت : دار الجيل، ط. 2، 1419/1999، ص. 70. ويقول أيضا : «وكان لمدرسة الرّها أركان وطيدة بين سكان ما بين النهرين وفارس ممّن يتكلمون السريانية. وكان أكثر أساقفة الفرس من خريجيها عندما نصّب رابولا أسقفا على الرّها في 411-412. وعيّن بعده بقليل إيباس رئيسا للمدرسة. وكانت عندئذ مؤلّفات تيودور المصيصي وديودوروس الطرسوسي العمد المقررة في الكنيسة السريانية فترجم إيباس أعمال الأول، وتسهيلا لفهمها، وضع ترجمة سريانية =

والهنديين أيضا[73]. وأوليري الذي درس انتقال الثقافة الإغريقية إلى العرب يقدّم ثلاثة مسالك تَعرّف من خلالها العرب على التفكير العلمي الإغريقي : طريق الكتّاب السريان، طريق الترجمة المباشرة، ثمّ طريق الهند ؛ إذ تطوّرت في الهند الرياضة والفلك بناء، حسبه، "على مادّة حصلوا عليها من الإسكندرية أوّلا"[74]. وما يجب تسجيله هنا هو حضور الإسكندرية في المسالك الثلاثة كلّها، بحيث تعتبر مدرسة الإسكندرية نقطة مرجعية أخذت منها جلّ المراكز العلمية الشرقية لتنتهي عبر قنوات مراكز علمية إلى مدرسة بغداد، ولعلّها نفس المسالك تقريبا التي قطعتها الكتب اليونانية من خزانات الإسكندرية مرورا بأنطاكية وحرّان والرّها ونصيبين وجُندِسابور وغيرها، علاوة على مكتبات خصوصية في ملكية عائلات سريانية وفارسية مهتمّة بالعلم وانتهاء إلى خزانة الحكمة ببغداد. ولعلّ أنطاكية وجُندِسابور يشكّلان أهمّ مسلكين رئيسيين (وبينهما قنوات كثيرة كحرّان والرّها ونصيبين وغيرها) انتقلت عبرهما العلوم وحملتها وكانا بحقّ واسطة العقد بين الإسكندرية وبغداد. ولأنطاكية علاقة وطيدة ببلاد فارس[75]، بحيث كانت دائما

= **لإيساغوجي** فورفُريوس (أي المدخل) وترجمة كتاب **العبارة** لأرسطو، **والتحليلات الأولى** مع شروح فورفوريوس عليها. والذي قام بوضعها بروبوس (Probus) الذي كان قسّا وكبير أطباء في أنطاكية« ؛ **نفسه**، ص. 69.

(73) يقول الفيومي : «وفي جنديسابور اتّصل أيضا العلماء بعلماء الهند وجلبوا إلى البلاد أعشابا طبّية» **نفسه**، ص. 70.

(74) يقول أوليري : «لقد بقي التفكير العلمي الإغريقي في العالم زمنا طويلا قبل أن يصل إلى العرب وانتشر في هذا الزمن خارج بلاد الإغريق في اتجاهات مختلفة. فليس من العجيب إذا أن يصل إلى العرب بأكثر من طريق واحد. فلقد أتى أوّلا في أبسط المسالك عن طريق كتاب السريان المسيحيين وعلمائهم ؛ ثمّ وجّه العرب أنفسهم إلى المصادر الإغريقية الأصلية مباشرة، فبدأوا يتعلّمون من جديد ما تعلّموه، فصحّحوا واستوثقوا من معرفتهم القديمة ؛ ثم جاء مسلك آخر من مسالك النقل غير المباشر عن طريق الهند، بترجمة الرياضة والفلك اللذين تطورا تطوّرا كبيرا على يد علماء الهنود، ولكنه تطور مبني على مادة حصلوا عليها من الإسكندرية أوّلا، ووصلت هذه المادة إلى الهند بالطريق البحري الذي ربط الإسكندرية بالشمال الغربي للهند» ؛ **مسالك الثقافة الإغريقية إلى العرب**، م. م.، ص. 15.

(75) هناك حدثان تاريخيان يجب الانتباه لأهميتهما في هذا السياق : أولاهما أن "سابور الأول قد حاصر المدينة سنة 260 واستولى عليها ونقل عددا كبيرا من سكانها إلى جنديسابور في خوزستان [...] وفي القرن السادس استولى عليها كسرى أنوشروان (سنة 538م) ودمّرها ونقل عددا كبيرا =

منبع العلم وخزان العلماء ؛ فالمدرسة كانت مفتوحة أمام الفرس، والانتقالات قائمة من أنطاكية إلى الرُّها ونصيبين انتهاء إلى جُندِسابور. إذ «منذ القرن الخامس، نهضت مدرسة الرُّها، ثم مدرسة نصيبين التي ورثت تقاليد أنطاكية وكانت هي نسطورية، فعكفت على مصنّفات أرسطو وشروحها لثيودوروس المُيسوستي، تنقلانها جميعا من اليونانية إلى السريانية [...]»[76].

كان التقليد الفلسفي والتعليمي الإسكندري حاضرا في بلاد فارس خاصّة في عهد أنوشروان. نجد لدى پولس الفارسي ترتيبا تعليميا للعلوم في رسالة له إلى أنوشروان، كما أورده ابن مسكويه[77]، لا يخرج عن النظام الذي كان متّبعا في تدريس أجزاء الفلسفة في الإسكندرية، وبالأساس العلوم الممهّدة لدراسة فلسفة أرسطو[78]. ولا شكّ أنّ الاتّصال كان قائما بمدرسة الإسكندرية، بل لا نشكّ في

= من أهلها إلى مدينة المدائن Ctésiphon القريبة من أنطاكية وأقام لهم مدينة خاصّة على غرار مدينتهم وسميت الرومية" ؛ ثم دمّرتها الزلازل المتتالية وأعاد جُستِنيانوس بناءها... ؛ انظر الفيومي، **تاريخ الفلسفة الإسلامية بالمشرق الإسلامي**، م. م.، ص. 67.

(76) ل. جارديه وج. قنواتي، **فلسفة الفكر الديني بين الإسلام والمسيحية**، ج. 2، نقله إلى العربية صبحي الصالح وفريد جبر، بيروت : دار العلم للملايين، 1967، ص. 19.

(77) انظر نصّ بولس مأخوذا من كتاب **ترتيب السعادة** لابن مسكويه في مقال :
Dimitri Gutas, "Paul the persian on the classification of the parts of Aristotle's philosophy a Milestone between Alexandia and Bagdad", *Der Islam, zeitschrift für geschichte und kultur des islamischen orients*, Band 60, 1983, p. 233.

(78) وإن اختلف الترتيب المقدّم في هذا النصّ عن الترتيب الوارد في رسالته **مدخل إلى المنطق** التي احتفظ بها في السريانية، فإن هذا لا يعني، حسب وتاس، أنه ليس من وضع پولس. ويعمد دِمِتري وتاس إلى تبيان أنّ سبب هذا الاختلاف راجع إلى طبيعة المقدّمات لدراسة فلسفة أرسطو، التي تكرّست في التعليم الإسكندري في المرحلة المتأخّرة والتي اشتقّ منها كلا التصنيفين. يقدّم الترتيب الإسكندري كما يلي : «1 ـ مدخل إلى الفلسفة بشكل عام، 2 ـ مدخل إلى إيساغوجي فورفُريوس، 3 ـ إيساغوجي فورفُريوس وشرحه، 4 ـ مدخل عام إلى فلسفة أرسطو، 5 ـ مدخل خاصّ إلى المقولات، وأخيرا المقولات نفسها وشرحها» ؛ **نفسه**، ص. 240.
ويرى أن ثمّة مناسبتين للأستاذ لكي يتناول موضوع تصنيف أجزاء الفلسفة : «الأول في المدخل العام إلى الفلسفة، والثاني في المدخل العام إلى فلسفة أرسطو. في الأول يقدّم تقسيما موجزا للفلسفة إلى نظرية وعملية ـ مع ضرورة مناقشة ما إذا كان المنطق جزءا من الفلسفة أو أداة لها ـ وتفريعات هذين القسمين ؛ في الثاني يقدّم تصنيفا مفصّلا للمتن الأرسطي، مع ذكر عناوين كتبه بوصفها أمثلة عن كل فرع» ؛ **نفسه**، ص. 240. ليخلص وتاس إلى أنّ الأمر يتعلّق، مع تباين نصّي =

انتقال كثير من علماء الإسكندرية إلى بلاد فارس وبشكل خاصّ إلى جُندِسابور، علاوة على فلاسفة أثينا الذين زاروا المنطقة بعد منعهم من التدريس بأثينا. ولابدّ من التسجيل هنا أنّ الاضطهاد لم يلحق الفلاسفة الوثنيّين وحسب، بل طال أيضا المسيحيين المخالفين للمذهب الرسمي ؛ إذ ابتداء من القرن السادس رحل كثير من المسيحيين اليعاقبة المشبعين بالثقافة اليونانية نحو مناطق أكثر أمنا، إلى الحيرة عاصمة النساطرة العرب كما إلى بلاد فارس والمناطق المجاورة هروبا من الاضطهاد. وقد لعبت الخلافات العقدية والمنافسة بين المذاهب المسيحية دورا في نشر العلوم القديمة وخاصّة الفلسفة الهلينستية في المنطقة قبل وتحت راية الإسلام ؛ «ثم إنّ اليعاقبة قد امتازوا بمدرستيهم، في راشعَينا وقنّسرين. ففي راشعَينا ترجم سرجيوس (المتوفّى سنة 536م) كتاب **المقولات** لأرسطو، و**الإيساغوجي** لفورفيريوس، ووضع كتابه **في أسباب العالم الكلي وفقا لمبادئ أرسطو**. وفي قنّسرين شرح سيفيروس سيبُخت كتابي **التحليل الأول والعبارة**. ثم قفا يعقوب الرهاوي خطاه. ثم في القرنين السابع والثامن، نرى يعقوبيا أيضا ينقل إلى السريانية كتاب **الآلة** كلّه مشروحا. وهذا اليعقوبي يدعى جاورجيوس العرب (توفي سنة 724م) وكان أسقف قبائل البدو المسيحية، وكان يقيم في الكوفة. ثم قام في القرن التالي تيموتاوس الأول (المتوفى سنة 823م) الذي جعل بغداد مقاما لبطريك النساطرة، فترجم مباشرة إلى العربية جزءا من كتاب **الجدل**. إلى أن نصبح، في القرن التاسع، مع فرقة الطبيب حُنين النسطورية المشهورة [...]»[79]، ثم قسطا بن لوقا، وأبو بشر متّي النسطوري

= بولس، بالضبط بهذين التصنيفين ؛ بحيث أن الترتيب الموجود في رسالة **مدخل إلى المنطق** هو تقسيم للفلسفة بشكل عام، وفي النصّ الذي أورده ابن مسكويه هو تصنيف أجزاء فلسفة أرسطو المأخوذ من المدخل العام إلى فلسفة أرسطو. ويدلّ أكثر على كون هذا الأمر لا يشكّك في صحّة نسبة النصّ لبولس الفارسي كون كلا هذين التصنيفين يحضران لدى إلياس، ونجد التقسيم الثاني (لأعمال أرسطو) لدى غيره من الشراح الإسكندريين. ويقدّم مقارنة بين إلياس ومسكويه مبرزا التشابه الكبير بين النصّين. ليخلص وتاس إلى أن نصّ مسكويه هو نتاج هذا التقليد، وما دام التشابه كبيرا مع فصل المنطق من إحصاء العلوم، فإنّه يمكن، حسب قول الباحث، افتراض أنّ مسكويه أخذ عن الفارابي كما ذهب إلى ذلك بنيس أو أنّ كلاهما أخذا من مصدر مشترك ؛ انظر وتاس، "بولس الفارسي في تصنيف أجزاء فلسفة أرسطو"، م. م.، ص ص. 243-244.

(79) ل. جارديه وج. قنواتي، **فلسفة الفكر الديني بين الإسلام والمسيحية**، ج. 2، م. م.، ص. 20.

ويحيى بن عدّي، وقبلهم يحيى بن البطريق وغيرهم من المسيحيين الذين استمرّوا يشتغلون بالترجمة والتأليف في الإسلام.

خاتـمـة

بإمكاننا الإقرار، الآن، بأنّ نوعا من التعليم كان حاضرا بالإسكندرية في العصر الإسلامي الأول، لكن مع الإقرار أيضا بأنّ ثمّة غموضاً كبيراً يظلّ، مع ذلك، يكتنف هذا التعليم : سمته ونوعه وبرنامجه، أساتذته وطلبته. صحيح أنّنا وقفنا على إشارات تفيد استمرار الدرس الطبّي والمنطقي، لكنّنا نكاد لا نعرف شيئا عن المركز أو المراكز التي كان يزاول بها هذا التعليم ؛ هل في مدرسة المتحف أم في مراكز أخرى بالمدينة ؟ وما مصير مدرسة المتحف ؟ ليس مستبعدا أن تكون هذه المدرسة هي المعنية بهذا التعليم، وقد تنصرّت، في هذه الفترة، بشكل كامل ولم تعُد الدراسات الفلسفية الوثنية إلا ذكرى يشهد عليها ما احتُفظ به من مخطوطات في مكتبة المتحف وغيرها من المكاتب الإسكندرية. نعتقد أنّ المؤرّخين بالغوا في تقدير حجم مكتبات الإسكندرية إمّا تنقيصا من حجم ما يكون قد احتُفظ به من كتب في خزانة المتحف العمومية أو غيرها، أو تضخيما في تصوّرهم لمكتبة أسطورية عظيمة ؛ وهو أمر قد يدعو إلى التّشكيك في وجود مثل هذه المكتبة العظيمة أصلا.

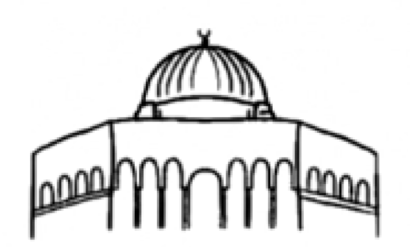
وإذا كان كثير من الباحثين يؤكّدون على غياب خزانة عمومية ضخمة بعد القرن الرابع، فإنّنا في المقابل، وبناء على ما عرفته المدرسة من نشاط منذ نهاية القرن الخامس، لا ننقص من قيمة ما احتُفظ به من تعليم وخزائن، بل نزعم أنّه اغتنى كثيرا في القرن السادس. وإذا كان من الثابت استمرار التعليم كما استمرار مكتبات بحجم معين لا يصل أبدا إلى درجة الانعدام، فإنّه من الثابت كذلك أنّه لا التعليم ولا المكتبات كانا بذات المستوى أو الحجم الذي كانا عليه سابقا.

ومن المفيد، في الأخير، أن نشير إلى أنّه، علاوة على ما وقفنا عليه من عناصر الاستمرار المباشر لمدرسة الإسكندرية ومكتباتها في العصر الإسلامي، فإنّ ثمّة سمات بارزة كثيرة لاستمرار غير مباشر، ربّما كان أهمّ، في الحضارة الإسلامية سواء في المدارس العلمية وأنظمتها التربوية، أو في المدارس الفكرية وتياراتها كما

في دور الوساطة التاريخية الرئيس الذي لعبته هذه المدرسة في نقل جزء هامّ من التراث الإغريقي إلى المسلمين، لكن ليس دون أن تسم هذا التراث بميسمها الخاصّ، بل وتطبع التاريخ الفكري الإسلامي اللاّحق بطابعها، إلى درجة يمكن القول معها أنّ مدرسة الإسكندرية لم تكن مجرد وسيط بين التراث الإغريقي والإسلامي، بل كانت أيضا المنبع والمرجع الأساس في كثير من الأصول الفكرية والحضارية. لقد ظلّت التوجّهات الفلسفية والعلمية والعقدية الجديدة التي نمت بالإسكندرية تفعل فعلها في التراث الفكري الإسلامي وما بعده، ولعلّ تأثير مدرسة الإسكندرية في الحضارة الإسلامية كان أكبر من أيّ مدرسة أخرى من نظيراتها القديمة، وهذا يحتاج إلى مزيد تنقيب.







اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في

كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك

محمـــد ﷺ وارحمها وفـــرّج كربتها

ما قبل بيت الحكمة ببغداد

محمد أبلاغ
كلية الآداب ـ القنيطرة

"The Greco-Arabic translation movement of Baghdad constitutes a truly epoch-making stage, by any standard, in the course of human history. It is equal in significance to, and belongs to the same narrative as, I would claim, that of Pericles' Athens, the Italian Renaissance, or the scientific revolution of the sixteenth and seventeenth centuries, and it deserves so to be recognized and embedded in our historical consciousness". D. Gutas, p. 8.

مقدمة : في ضرورة الفيلولوجيا

يمكن القول بأن الفيلولوجيا في معناها العام، هي الإحاطة بالعبقرية الخاصة بشعب ما أو بحضارة ما وتطورها الثقافي، وبذلك فإنها تسعى إذن إلى فحص كل الإرث المكتوب الذي ورثناه عن هذه الحضارة، وبشكل عام يمكن أن نقول بأن الفيلولوجيا تشكل نسقا متكاملا هو الماضي الإنساني كما نحاول أن نفهمه اليوم.

أما المعنى الآخر للفيلولوجيا أي ما يشكل مادتها خاصة فنقول : بأنها مجال مستقل من حيث أنها تدرس قضايا فكرية خاصة جدا، هي تاريخ المخطوطات الموجودة والمقارنة النقدية بين متغيرات النص. ومن هذه الجهة فالعالم الفيلولوجي هو الباحث المحقق.

يمكننا أن نتساءل انطلاقا من هاتين المهمتين أي : العمق التاريخي للفيلولوجيا وتحقيق النصوص عن الجامع بينهما، الذي هو في الحقيقة الهدف من الفيلولوجيا الذي يمكن أن نقول من خلاله أنها مرتبطة بتصور يقول بالاستمرارية التاريخية أي

أنه قائم على فكرة استمرارية المجتمع من خلال رابط اللغة، وعلى دوام تراثه. لذلك فمهمة الفيلولوجي هي : الحفاظ على تراث هذا المجتمع بأمانة تامة أي كما كتبه الأجداد دون تغييره أو تزويره، حتى نحافظ على محتواه كما هو : في الفن والأدب والتاريخ والفلسفة والدين، أي كل ما يشكل التراث المكتوب لأمة ما.

وبذلك فيمكننا أن نقول بأن هدفنا في هذا البحث هو المساهمة المتواضعة في إعادة الترتيب التاريخي للتراث العربي الإسلامي، من خلال البحث في مجال محدد هو التوارث العلمي، أو بعبارة أدق المراحل التاريخية لانسياب الفكر الفلسفي والعلمي القديم إلى اللغة العربية، إلى أن أصبح جزءا لا يتجزأ من الفكر العربي الإسلامي نفسه.

ما المقصود من هذا القول ؟

في الدراسات العربية الحديثة والمعاصرة، ينظر إلى كل الشخصيات الفكرية والأدبية من شعراء الجاهلية إلى ابن رشد وما بعده وكأنها تنتمي إلى زمن واحد ساكن غير متغير. وكأن القرن السادس الميلادي هو نفسه القرن الثاني عشر للميلاد، إلا أننا لا ننتبه إلى أنه ليس الزمن العربي هو الراكد الساكن، بل نظرتنا نحن إلى تراثنا هي الساكنة الراكدة لأنها لا تستجيب لمنطق التاريخ الذي يتطلب منا في الواقع أن ندرس السيرورة التاريخية لتراثنا، وأن نعرف أن هناك تطورا خضع له هذا الفكر، وأن القرون الغابرة عرفت حركية وتطورا يجب على الدارسين اليوم أن يستخرجوه، إن نحن أردنا أن يصبح أحد المفاهيم الضرورية للتقدم اليوم وهو مفهوم **التطور**، مفهوما عربيا إسلاميا، ما دام مفهوما كونيا تجعله كل الحضارات المتقدمة اليوم مفهومها المركزي، تبني عليه تطورها التقني والثقافي والفكري والمجتمعي العام.

نعم، لقد شجع المأمون العباسي (813م - 833م) الفلسفة والعلوم في المشرق، كما شجعها الخليفة الموحدي يوسف بن عبد المؤمن (1162م - 1184م) في المغرب، لكن هل كانت الرؤيا التي رآها الأول في المنام[1]، والأمر الذي وجهه الثاني

(1) القصد هنا الرؤيا التي رأى فيها المأمون أرسطو في المنام والتي أخبره فيما المعلم الأول ألا تناقض بين الدين والفلسفة، حيث اعتبرت منذ رواية النديم لها من أهم أسباب نقل كتب العلوم القديمة إلى اللغة العربية، حيث يقول صاحب **الفهرست**، تحقيق يوسف علي طويل، دار الكتب العلمية، =

لابن رشد[2] كافيين لنفسر أسباب الاهتمام بالفلسفة والعلوم القديمة ؟ ألا يفصل بين الرجلين ما يقارب 300 سنة ؟ أليست المنطقة الجغرافية بتاريخها العام وفكرها التي ينتمي لها المأمون، مختلفة عن المنطقة التي ينتمي إليها الخليفة الموحدي ؟ أم أنه من المشروع الجمع بين شخصيتين لا يجمع بينهما ـ نظرا لظروف كل واحد منهما ـ أي جامع، وكأنهما ينتميان إلى كتلة واحدة متجانسة نجمع فيها كل من كتب بالعربية، لا فرق بين القرون، ولا بين الشخصيات. أم علينا القيام بقراءة تاريخية تحاول أن تصف التاريخ الفكري العربي الإسلامي كتاريخ متطور عبر القرون وعبر المناطق الجغرافية والأحداث التاريخية المختلفة.

إن هذا الطريق الآخر هو الكفيل ـ حسب ما أرجوه ـ في جعل كثير من علامات الاستفهام تسقط، وكثيرا من الغموض يرتفع. وهو ما لن يتأتى إلا بالأخذ بعين الاعتبار المستويات التالية المتكاملة عند تحليل منزلة العلوم والفلسفة في الثقافة العربية الإسلامية.

= بيروت، 1996، ص ص. 397-398 : "ذكر السبب الذي من أجله كثرت الفلسفة وغيرها من العلوم القديمة في هذه البلاد، أحد الأسباب في ذلك أن المأمون رأى في منامه كأن رجلا أبيض اللون،...، جالس في سريره، قال المأمون : وكأني بين يديه قد ملئت له هيبة. فقلت : من أنت ؟ قال : أنا أرسطوطاليس. فسررت به وقلت : أيها الحكيم، أسالك ؟ قال : سل. قلت : ما الحسن ؟ قال : ما حسن في العقل. قلت : ثم ماذا ؟ قال : ما حسن في الشرع. قلت : ثم ماذا ؟ قال : ما حسن عند الجمهور. قلت : ثم ماذا ؟ قال : ثم لا ثم....، **فكان هذا المنام من أوكد الأسباب في إخراج الكتب**، فإن المأمون كان بينه وبين ملك الروم مراسلات، وقد استظهر عليه المأمون، فكتب إلى ملك الروم يسأله الإذن في إنفاذ ما يختار من العلوم القديمة المدخرة ببلد الروم، فأجاب إلى ذلك بعد امتناع، فأخرج المأمون لذلك جماعة، منهم الحجاج بن مطر، وابن البطريق، وسلما صاحب بيت الحكمة، وغيرهم، فأخذوا مما وجدوا ما اختاروا، فلما حملوه إليه، أمرهم بنقله فنقل. وقد قيل أن يوحنا بن ماسويه ممن نفذ إلى بلاد الروم".

(2) أما نص الأمر الذي وجهه يوسف بن علي إلى ابن رشد، حسب عبد الواحد المراكشي في كتاب: **المعجب في تلخيص أخبار المغرب**، دار الكتاب، الدار البيضاء، د. ت.، ص ص. 354، فهو حسب رواية ابن رشد الذي يقول : "استدعاني أبو بكر بن طفيل يوما فقال لي : سمعت اليوم أمير المؤمنين يتشكى من قلق عبارة أرسطوطاليس، أو عبارة المترجمين عنه، ويذكر غموض أغراضه، ويقول : "لو وقع لهذه الكتب من يلخصها ويقرب أغراضها بعد أن يفهمها فهما جيدا لقرب مأخذها على الناس، فإن كان فيك فضل قوة لذلك فافعل،....، قال أبو الوليد : فكان هذا الذي حملني على تلخيص ما لخصته من كتب الحكيم أرسطو طاليس".

من بين هذه المستويات، هناك تفاعل الوسط الثقافي مع العلوم، في مختلف مراحل تطور الحضارة العربية الإسلامية، وذلك برصد مواقف المتكلمين والفقهاء والأدباء وغيرهم من العلوم، وذلك حسب منحاهم الثقافي ومواقفهم الصريحة والضمنية منها، وهو المجال الذي بدأ يتم الالتفات إليه في العقود الأخيرة[3].

أما المستوى الآخر الذي يجب الالتفات إليه، فهو التفاوت في الاهتمام بالعلوم من منطقة إلى أخرى، بمعنى آخر أن الاهتمام بالعلوم في المشرق بلغ درجة متقدمة في القرن 9م، بينما تأخر هذا الاهتمام بالنسبة للأندلس إلى القرن 10م، ولم تزدهر فعليا في المغرب الأقصى إلا ابتداء من القرن 13م ؛ وبذلك فيمكن القول بأن نظرية المركز الذي اعتبر أنه أساسا العراق وسوريا ومصر، والأطراف التي أدرجت فيها كل الغرب الإسلامي، هي نظرية خاطئة تماما.

فالمركز كان في تحول دائم حسب الظروف والمعطيات المتعلقة بكل منطقة من المناطق الإسلامية. حيث لا يمكن القول بأن بغداد بقيت مركزا في كل مراحل الحضارة العربية الإسلامية، بل تحولت العراق وسوريا وغيرهما إلى أطراف عندما بدأ الحكم المغولي، ثم بعد ذلك التركي. بينما كانت قرطبة عاصمة للغرب الإسلامي إلى حين سقوطها في بداية القرن الثالث عشر[4].

---

(3) أنظر على سبيل المثال :

Bennacer El Bouazzati, "The formation of the scientific tradition within islamic culture", in Les sciences dans la sociétés islamiques : Approches historiques et perspectives d'avenir, édit. Fondation du Roi Abdul-Aziz, Casablanca, 2007, pp. 141-171.
Toby E. Huff, "Understanding the place of science in islamic civilization", in Les sciences dans les sociétés islamiques, édit. Fondation du Roi Abdul-Aziz, Casablanca, 2007, p. 101-120.

بناصر البعزاتي، **"أطروحة كلدتسيهر عن مكانة العلوم العقلية في الثقافة الإسلامية"، فكر ونقد،** السنة العاشرة، عدد 91 ، أكتوبر 2007، ص ص. 65-78.

(4) والجدير بالذكر بأنه منذ أعمال يوشكفيتش Youschkevitch إلى حدود أعمال رشدي راشد، اعتبر المشرق أي أساسا العراق وسوريا ومصر بمثابة المركز، بينما اعتبرت المناطق الأخرى بمثابة الأطراف. بينما نعرف أن الممارسة العلمية في المرحلة العربية الإسلامية من تاريخ العلوم - كما قلنا أعلاه - امتدت شرقا وغربا حسب الفترات التاريخية المتسمة إما بالقوة أو الضعف، وهو ما جعل الباحثين المعاصرين في تاريخ الرياضيات اليوم، كأحمد جبار وسيزيانو Sesiano وهوخندايك Hogendijk وغيرهم من مؤرخي الرياضيات اليوم، يبحثون في التقليد العلمي الخاص بكل منطقة من مناطق العالم الإسلامي، سواء الناطقة بالعربية أو غير الناطقة بها، حسب مراحل التطور والازدهار أو الركود والتراجع بالنسبة لكل منطقة على حدة.

وحدها شبه الجزيرة العربية لم تتحول إلى مركز للعلوم القديمة في أية مرحلة من مراحل الحضارة العربية الإسلامية.

أما المستوى الآخر فهو المستوى التاريخي المحض، أي التساؤل عن الأسباب التاريخية التي أدت إلى الاهتمام بالعلوم في كل منطقة من المناطق التي تبنت الإسلام من الناحية العقدية والسياسية. وبما أنه من غير الممكن القيام بذلك بالنسبة لكل منطقة على حدة[5]، فإننا سنقتصر في هذا العرض على الأسباب التي أدت إلى الاهتمام بالعلوم في المشرق، خصوصا بالعراق، وذلك بالاعتماد أساسا على قراءة نقدية للكتاب الأخير الذي أنجزه ديمتري غوتاس عن الأسباب التي أدت إلى ترجمة الكتب العلمية والفلسفية اليونانية إلى اللغة العربية.

غوتاس Gutas وحركة الترجمة إلى اللغة العربية

يمكن القول منذ بداية هذه الفقرة أنه لا يمكن الحديث حاليا عن هذه الظاهرة التاريخية اللافتة للنظر، دون الإنطلاق من أحدث الدراسات التي أنجزت حاليا، أي كتاب Gutas الذي ترجم إلى اللغة العربية مؤخرا تحت عنوان : **الفكر اليوناني والثقافة العربية : حركة الترجمة اليونانية ـ العربية في بغداد والمجتمع العباسي المبكر**[6].

فهذا الكتاب هام جدا من حيث المحاولة المولية التي تميزه، إلا أنه تغيب فيه الدقة التاريخية كما سنرى، لذلك نرجو أن ينظر إلى هذا العرض لا كانتقاص من قيمة هذه المحاولة الجادة، بل كاستدراك يتوخى التدقيق التاريخي الذي، كما نعرف، به تكتسب الاجتهادات والنظريات وثوقها ودقتها.

---

(5) هناك عدة دراسات أنجزت حول أسباب الاهتمام بالعلوم في الغرب الإسلامي، انظر على سبيل المثال :

محمد أبلاغ، **فلسفة وتاريخ الرياضيات في الغرب الإسلامي، محاولة تركيبية**، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة في الفلسفة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بفاس، السنة الجامعية 2006-2007.

(6) ترجمة وتقديم نقولا زيادة، نشر المنظمة العربية للترجمة ومركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2003. أما الأصل الإنجليزي فقد نشر سنة 1998 بعنوان :

Greek thought, Arabic culture.

يقول غوتاس بأن حركة الترجمة بدأت مع تولي العباسيين السلطة وكانت بغداد مسرحها الرئيسي، حيث أكد أن الحاجة إلى العلم آنذاك، لم تكن ترفا فكريا أو رغبة ذاتية من قبل بعض الأشخاص، بل أصبح العلم مكونا أساسيا من المكونات الثقافية للمجتمع العباسي، معللا ذلك بما يلي :

أولا : الاستمرارية عبر الزمن، بمعنى آخر أنه لو كانت مجرد ترف فكري أو رغبة ذاتية من قبل بعض المهتمين، لما عمرت طويلا، لأننا نعرف أن الترجمة استمرت لقرنين، أي أنها بدأت في أواخر القرن 7م وبداية الثامن واستمرت إلى القرن العاشر الميلادي.

ثانيا : كانت القضية قضية دولة بكاملها، بحيث لم تكن ظاهرة نخبوية، بل اهتم بها المجتمع العباسي بكامله : الخلفاء والأمراء والوزراء والأغنياء وأيضا العلماء، وأشهر عائلة في هذا المجال هي عائلة غنية وعالمة في نفس الوقت أي عائلة بني شاكر التي أنجبت علماء ودعمت ماديا المترجمين.

كما أن الدعم لحركة الترجمة لم يكن مشروع فئة اجتماعية معينة لأنه مشروع ساهمت فيه كل التيارات الدينية والمجموعات البشرية من مسلمين وغير مسلمين وسنة وشيعة وقواد عسكريين... الخ.

ثالثا : ثم دعم الترجمة بتخصيص أموال عامة لها، خصوصا عندما تحولت إلى عملية مؤسساتية في عهد المأمون العباسي الذي حول هذه العملية إلى عملية ترعاها الدولة.

رابعا : وهي أهم دليل على تحول عملية الترجمة إلى ظاهرة اجتماعية هو أنها تمت متابعتها على أسس منهجية بحث صارمة وضبط فيلولوجي دقيق، على أيدي حنين بن إسحاق الشهير وزملائه[7].

لنقل ما قاله غوتاس لكن بطريقة أخرى : هذه العملية أي عملية الترجمة هي بمثابة ظاهرة اجتماعية لأنها كانت بمثابة تقليد علمي قائم الذات، كانت له استمرارية عبر الزمن شاركت فيه أجيال من العلماء.

---

(7) أنظر على سبيل المثال فرانتز روزنتال، **مناهج العلماء المسلمين في البحث العلمي**، ترجمة أنيس فريحة، الدار العربية للكتاب، 1983.

إذن هذه هي الحجج الأربعة اعتمد عليها غوتاس للقول بأن عملية الترجمة تحولت إلى ظاهرة اجتماعية : أي الاستمرارية عبر الزمن، دعم مختلف مكونات المجتمع لها، ثالثا : تخصيص أموال عامة وخاصة للترجمة، وأخيرا تحول الترجمة إلى تقليد علمي.

مسألة أخيرة أثارها غوتاس في كتابه وهي المتعلقة بطبيعة الفاعلين الاجتماعيين أو الفئة أو الطبقة التي تزعمت هذه الحركة، وحسنا فعل عندما لم يحسم في أمرها.

رفض بحق النظريتين : النظرية التي تقول بأن حركة الترجمة هذه هي من المهام التي قام بها المسيحيون داخل المجتمع الإسلامي : حيث أن هذه النظرية من السهل دحضها ما دام أن المترجمين لم يكونوا كلهم مسيحيون، كل ما يمكن قوله هو أنهم كانوا المؤهلين أكثر لتزعم هذه الحركة لإتقانهم للغة السريانية لأسباب تاريخية تتعلق بتاريخ الشرق الأوسط والأدنى ما قبل الإسلام.

أما النظرية الثانية الخاطئة فهي التي تربط عملية الترجمة بالرغبة الشخصية لبعض الخلفاء. بمعنى آخر أنه لا يمكن ربط ظاهرة اجتماعية عميقة بالرغبة الذاتية لبعض الأشخاص، غير أن هذا لا ينفي القول بأن بعض الخلفاء شجعوا الفلسفة والعلوم أكثر من غيرهم، كالمأمون العباسي في المشرق ويعقوب المنصور الموحدي في المغرب.

وبسبب عدم التمكن من التحديد الدقيق لسبب واحد أو أسباب معروفة كانت وراء ترجمة الكتب من اللغتين السريانية واليونانية إلى اللغة العربية يقرر غوتاس أن : "حركة الترجمة اليونانية ظاهرة اجتماعية معقدة جدا، ولا يمكن اعتبار أي من الأمور التالية حالة واحدة ولا مجموعة حوادث ولا شخصية ما سببا في قيامها"[8].

أما الأسباب الممهدة للترجمة، فيشير إلى أنه من الناحية الاقتصادية، شمل الفتح الإسلامي المناطق التي كانت تحت النفوذ الفارسي وتلك التي كانت تحت النفوذ البيزنطي مما أدى إلى توحيد الشرق بالغرب، مما نتج عنه ازدهار فلاحي وتجاري كبير.

(8) **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، المرجع السابق، ص. 38.

أما العامل الثاني فهو إدخال صناعة الورق إلى العالم الإسلامي على يد أسرى صينيين في النصف الثاني من القرن الثاني (8م) وهي الصناعة التي استمرت في تطور مستمر، إلى حدود نهاية القرن 12م في ضواحي المراكز الإسلامية الكبرى، وفي كل أنحاء الإمبراطورية الإسلامية، حيث أنشأت معامل للورق أخذت تقنياتها من الصين ثم عرفت بعد ذلك تحسنا كبيرا وذلك للاستجابة لتنوع الطلبات : الوثائق الرسمية وأوراق من أحجام مختلفة لتصنيف ونسخ وتسفير الكتب.

العامل الثالث هو العامل الثقافي، حيث يركز على الدين المسيحي ودوره في عملية ترجمة الكتب إلى اللغة العربية، لأن المسيحيين الذين كانوا يعيشون في المشرق كما نعرف، نقلوا الكتب اليونانية إلى اللغة السريانية ؛ وهكذا فأغلب المراكز التي ذكرها هي مراكز كانت بها أغلبية مسيحية كالرها وقنسرين ونصيبين والموصل وجنديسابور وقنا. وهذه المراكز هي مراكز دينية لأن هذه الأنشطة كانت تتم أساسا في الأديرة، التي إلى جانبها كانت هناك مراكز أخرى كحران التي كانت مدينة للصابئة ومرو التي جمعت بين ديانة فارسية قديمة والمسيحية.

أما العامل الآخر الذي يشير إليه فيتعلق بالصراع الحضاري بين المسلمين والبيزنطيين، حيث جمع كثيرا من النصوص العائدة إلى ذلك العصر، خصوصا نصوصا للجاحظ تنتقد سقوط المسيحية في التجسيم وابتعادها عن عقلانية الفلسفة الموروثة من اليونان، ممجدا الطابع العقلاني للديانة الإسلامية، مقارنا في نفس الوقت بين العقلية البيزنطية الرافضة للفلسفة اليونانية والعقلية الإسلامية القابلة لها، ومعتزا بحركة الترجمة التي تمت في العصر العباسي العربي الإسلامي، مبررا ذلك بتفوق الإسلام على المسيحية.

وهكذا يعتبر غوتاس أن الحرب الشاملة التي أعلنها المأمون العباسي ضد البيزنطيين كان فيها عنصر إديولوجي جديد : "لقد صور البيزنطيون على أنهم حري بهم أن يتلقوا الضربات الإسلامية لا لأنهم كانوا كفرة فحسب.... ولكن لأنهم كانوا جهلة ثقافيا وكانوا من الناحية الثقافية أدنى لا من المسلمين وحسب بل حتى بالنسبة إلى أجدادهم اليونان القدماء. وعلى العكس من ذلك فإن المسلمين فضلا عن كونهم أرفع شأنا بسبب الإسلام، فقد كانوا أيضا أعلى شأنا لأنهم

تفهموا العلوم والحكمة اليونانية القديمة وكانوا قد ترجموا كتبهم إلى العربية. وهذا التفوق نقل حتى إلى الإسلام نفسه باعتباره دينا، **إن البيزنطيين قلبوا ظهر المجن للعلم القديم بسبب النصرانية، فيما تقبله المسلمون بسبب الإسلام**"[9].

إن النتيجة التي يصل إليها غوتاس هي أن :

"الدولة الإسلامية، وبقيادة الخليفة، هي الوريثة الحقيقية لليونان القديمة وكل العلوم الإنسانية. وبيزنطة، وهي الخصم السياسي الأصلي للدولة الإسلامية، هي ميتة ثقافيا، فما تبقى هو أن تزال سياسيا"[10].

إن هذه المحاولة التي قام بها غوتاس هي محاولة جادة، بها كثير من العناصر الجديدة، خصوصا المتعلقة بالجانب الإديولوجي، الذي يمكننا القول باختصار شديد أنه متعلق بانتقال الدولة الإسلامية من الخصوصية العربية المجسدة بالحكم العربي الأموي، إلى مرحلة الإسلام الكوني، في العصر العباسي الذي أصبح فيه الفاعلون السياسيون من شعوب أخرى حاملة لفكر آخر متطور، كان على الدولة العباسية أن تتفاعل معه لضمان بقائها واستمراريتها.

إلا أننا لا نتفق مع اعتبار غوتاس لها بأنها محاولة غير مسبوقة، ما دامت تقطع مع الدراسات الفيلولوجية الجادة للقرنين 19م و20م[11]. بل لقد سبقتها دراسات عديدة أوربية وأميركية عديدة، تحاول أن تفسر أسباب هذا الاهتمام الكبير في الحضارة

(9) **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، المرجع السابق، ص. 154.

(10) المرجع السابق، ص. 166. والظاهر أن غوتاس وقف عند السبب الإديولوجي فقط، غير أنه لم يلتفت إلى السبب الأهم في نظرنا وهو الالتقاء الفكري والعقائدي بين الفلسفة اليونانية والتصور الإسلامي لله خالق الكون ومبدعه، المجرد بشكل كلي عن المادة، وهو ما يوجد ضمنيا في اتهام الجاحظ للبيزنطيين باللاعقلانية والجهل من حيث جعلهم لإنسان (المسيح) "رأوه يأكل ويشرب ويبول وينجو ويجوع ويعطش، ويكتسي ويعرى، ويزيد وينقص، ثم يقتل بزعمهم ويصلب، أنه رب خالق، وإله رازق، وقديم غير محدث". المرجع السابق، ص. 156.
وهي مسألة فصلنا القول فيها في : فلسفة وتاريخ الرياضيات في الغرب الإسلامي، مرجع سابق.

(11) أنظر التمهيد الذي وضعه غوتاس لكتابه هذا، حيث يقول بأن دراسته هذه، "تتخلى مع الاعتراف بالجميل، عن أسئلة من وماذا ومتى، المرتبطة بحركة الترجمة اليونانية-العربية، وتركز على كيف ولماذا، باذلة جهدنا في فهمها وتفسيرها على أنها ظاهرة اجتماعية وتاريخية". المرجع السابق، ص. 11.

العربية الإسلامية بالعلم والفلسفة، وإن طبع أغلبها بالطابع الاستشراقي الذي ينفي عن المسلمين إمكانية الإبداع في المجالين الفلسفي والعلمي[12].

والأدهى من ذلك أن سبب اهتمام المسلمين بالفلسفة والعلوم في القرن 3هـ/9م، هي قضية مركزية في الفكر العربي الحديث والمعاصر منذ القرن 19م إلى اليوم ؛ ذلك أن مختلف المدارس الفكرية على اختلاف مشاربها تناولته منذ الحركتين السلفية والإصلاحية للقرن 19م، والمدرستين الليبرالية والماركسية للقرن العشرين، وصولا إلى المنحى الإبستمولوجي الحالي للدراسات المتعلقة بالفكر الإسلامي ؛ فكل هذه المدارس الفكرية تساءلت عن أسباب اهتمام العرب بالفلسفة والعلوم في القرون الوسطى، لأن أسباب الاهتمام القديم بالفلسفة والعلوم القديمة، هو الذي يمكن أن يفسر لنا لماذا كانت جزءا لا يتجزأ من الفكر الإسلامي في العصر الكلاسيكي العربي، بينما تغيب اليوم من هذا الفكر.

إلا أنه وللأسف الشديد لا تحظى الكتابات العربية الحالية بأدنى اهتمام من قبل الباحثين المنتمين إلى القارتين الأوربية والأمريكية.

فلو كلف غوتاس نفسه عناء قراءة بعض الأعمال العربية المعاصرة، لتبين له بالقطع بأن دراسته هذه ليست جديدة كل الجدة، بل تنخرط في إطار أعمال كثيرة، وسيجد بذلك أن ميزته الأساسية هي أن تناوله للموضوع شمولي أكثر، حيث حاول الإحاطة بمختلف العوامل التي جعلت هذا العمل الجبار في تاريخ الإنسانية ممكنا.

ما قبل بيت الحكمة ببغداد

يذهب غوتاس إلى القول، بأن البداية الفعلية والقوية لترجمة الكتب العلمية والفلسفية اليونانية، إلى العربية كانت في الحقيقة في عهد المنصور العباسي

---

(12) كارل هينرش بيكر، "تراث الأوائل بين الشرق والغرب"، **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية** : دراسات لكبار المستشرقين ألف بينها وترجمها عن الألمانية والإيطالية عبد الرحمن بدوي، الناشر : وكالة المطبوعات الكويت ودار القلم بيروت، 1980، ص ص. 3-33.

(136هـ/754م - 158هـ/775م)، وهي مسألة سنناقشها بشيء من التفصيل - نظرا لأهميتها التاريخية - حيث أن معتمده في هذا القول هو نص للمسعودي (ت. 346هـ/957م) في **مروج الذهب ومعادن الجوهر**، يقول فيه عن المنصور :

"كان أول خليفة قرب المنجمين وعمل بأحكام النجوم، وكان معه نوبخت المجوسي المنجم، وأسلم على يديه، وهو أبو هؤلاء النوبختية، وإبراهيم الفزاري المنجم صاحب القصيدة في النجوم وغير ذلك من علوم النجوم وهيآت الفلك، وعلي بن عيسى الأسطرلابي المنجم، وكان أول خليفة ترجمت له الكتب من اللغة العجمية إلى اللغة العربية، منها كتاب **كليلة ودمنة** وكتاب **السندهند** وترجمت له كتب أرسطو من المنطقيات وغيرها، وترجم له كتاب **المجسطي** لبطليموس وكتاب أقليدس وكتاب **الأرتماطيقى** (لنيقوماخوس الشيرازي) وسائر الكتب القديمة من اليونانية والرومية والفهلوية والفارسية والسريانية وأخرجت إلى الناس، فنظروا فيها وتعلقوا إلى علمه"[13].

ويعتمد غوتاس كذلك على عدد من الشهادات الأخرى، كلها تقول بأن الترجمة قد بدأت في عهد المنصور العباسي، فيذكر أن المنصور عهد إلى طبيبه جرجيس بن بختشيوع بترجمة عدد من الأعمال اليونانية، ويقول النديم أن : "أشياء من الكتب القديمة نقلها البطريق"[14]، إلا أن المؤرخ الذي يذكر صراحة أن المنصور هو أول من ترجم له كتاب **الأصول** لأقليدس فهو ابن خلدون وذلك من خلال النصين التاليين :

النص الأول : "بعث أبو جعفر المنصور إلى ملك الروم، أن يبعث إليه بكتب التعاليم مترجمة، فبعث إليه بكتاب أقليدس وبعض كتب الطبيعيات"[15].

النص الثاني : "والكتاب المترجم لليونانيين في هذه الصناعة كتاب أوقليدس، ويسمى كتاب **الأصول** [و] <أو> **الأركان**، وهو أبسط ما وضع فيها للمتعلمين، وأول ما ترجم من كتب اليونانيين في الملة أيام أبي جعفر المنصور"[16].

---

(13) **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، المرجع السابق، ص ص. 72-73.

(14) **المرجع السابق**، ص. 74.

(15) **المرجع السابق**، ص. 74-75. وانظر هذا النص في : ابن خلدون، **المقدمة**، تحقيق درويش الجويدي، المكتبة العصرية، بيروت، 2003، ص. 465.

(16) **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، المرجع السابق، ص. 75 ؛ **المقدمة**، المرجع السابق، ص. 470.

إن هذه هي المعطيات التي يعتمد عليها غوتاس للقول بأن كتاب **الأصول** لأقليدس قد ترجم في عهد المنصور العباسي، هي شهادات غير قاطعة ؛ فشهادة المسعودي عامة جدا، أما **الفهرست** فلا يحدد بدقة الكتب المترجمة في عهد المنصور العباسي، أما شهادة ابن خلدون وهو مؤرخ متأخر جدا كما نعرف فلا يمكن أن نعتد بها، حيث أنه في **النص الأول** يقول بأن ملك الروم بعث للمنصور بالكتب مترجمة، فإلى أي لغة ترجمت، هل إلى اللاتينية التي كانت لغة الرومان، ثم بعد ذلك تمت ترجمتها إلى اللغة العربية، أم ماذا ؟

ليس هناك دليل تاريخي على هذه المسألة، فالمتعارف عليه والذي تدعمه النصوص أن الترجمة كانت في العربية من اللغتين اليونانية والسريانية، وليس هناك نص واحد في المشرق تبث أنه ترجم من اللاتينية إلى العربية.

أما بخصوص **النص الثاني**، فإنه من الغريب جدا أن غوتاس لم يورد الجملة التي جاءت مباشرة بعد قول ابن خلدون أن كتاب **الأصول** هو أول ما ترجم إلى اللغة العربية في عهد المنصور، حيث أن صاحب المقدمة يستطرد قائلا : "ونسخه مختلفة باختلاف المترجمين. فمنها لحنين بن إسحاق[17] ولثابت بن قرة، وليوسف بن الحجاج"[18].

كل هؤلاء المترجمين عاشوا ما بين أواخر القرن الثامن الميلادي والتاسع الميلادي، وبذلك فأين هي الترجمة التي تمت في عهد المنصور، لماذا لم تترك أي أثر

---

(17) هذا خطأ من ابن خلدون، فمن ترجم **الأصول** هو إسحاق بن حنين وليس أباه حنين بن إسحاق. وربما يعود هذا الخطأ إلى اطلاع ابن خلدون على نسخ من الأصول نسبت ترجمتها خطأ لحنين بن إسحق، كمخطوط طهران مجلس رقم 200، وأود بالمناسبة أن أشكر الأستاذ الباحث أحمد جبار الذي أرسل لي صورة من المقالة الأولى من هذا المخطوط. أما الخطأ الآخر الوارد في هذه الفقرة من **المقدمة** فهو اعتبار ثابت بن قرة مترجما لكتاب **الأصول**، في حين أنه أصلح الترجمة التي قام بها اسحق بن حنين.

(18) **المقدمة**، المرجع السابق، ص. 470. والظاهر أن غوتاس لم يورد هذه الجملة لأنها تجعل الشك محيطا بالأطروحة التي يدافع عنها والتي تجعل الترجمة تبدأ بشكل قوي ومكثف مع المنصور وليس مع المأمون، وهو ما يطرح أكثر من علامة استفهام على الشروط التي يجب أن تكون مستوفاة عند الاستشهاد بنص قديم.

بل نجده سكت حتى على النصوص التي تعود ببدايات الترجمة إلى العصر الأموي.

في الأعمال الرياضية اللاحقة، لماذا لم يحفظ لنا التاريخ ولو اسم المترجم المفترض، حيث لو كانت هناك ترجمة قبل الترجمتين اللتين قام بهما الحجاج بن يوسف بن مطر وترجمة إسحاق بن حنين لتركت على الأقل بعض البصمات في الأعمال الرياضية اللاحقة، ولعرفنا اسم المترجم.

الدليل الآخر الذي يقدمه غوتاس على كون كتاب **الأصول** ترجم في عهد المنصور، هو أن هذا الأخير عندما بنى بغداد بناها على شكل دائرة مستديرة، يتوسطها قصر الخليفة، وذلك لكي يكون على أبعاد متساوية من جميع أقسام المدينة. حيث يستطرد قائلا بأن هذا التخطيط للمدينة يبدو وكأنه تطبيق لحد الدائرة الذي قال به أوقليدس[19]، مشيرا إلى ما أكده من كون مؤرخي العلوم يؤكدون عناية المنصور بترجمة كتابه **الأصول**[20].

إن هذا لا يؤسس دليلا على أن كتاب **الأصول** لأقليدس ترجم في عهد المنصور العباسي، ذلك أن حد الدائرة والنقطة كمركز لها لم يكن مرتبطا بترجمة كتاب أقليدس، فمبادئ الهندسة كانت معروفة قبل أقليدس بكثير، و لم يعمل هو سوى على جمعها كبناء متناسق يؤدي فيه السابق إلى اللاحق. كما أن التخطيط الدائري لبغداد من قبل المنصور يمكن أن يكون مرتبطا بالنسق الكسمولوجي الدائري الذي يضع الأرض في مركز الكون وعلى أبعاد متساوية من كل أطراف الكون.

لذلك لابد من الحديث عن أسباب انبعاث العلوم في المشرق، والمرتبطة أساسا بوجود مراكز علمية داخل المناطق التي أصبحت تحت الحكم الإسلامي. وبذلك فإن عملية ترجمة الكتب العلمية والفلسفية اليونانية إلى اللغة العربية لم تكن بالعملية البسيطة تاريخيا، فهذه الكتب قبل أن تترجم إلى اللغة العربية ترجمت لأسباب تاريخية إلى اللغات التي كانت موجودة في مناطق الشرق الأوسط والأدنى، التي من بينها الفهلوية والسريانية.

---

(19) المقصود الحد 15 المقالة الأولى الذي نصه : "الدائرة هي شكل بسيط مستو يحيط به خط واحد وفي داخله نقطة. كل الخطوط المستقيمة التي تخرج منها وتنتهي إلى ذلك الخط مساو بعضها لبعض" ؛ والحد 16 "وتلك النقطة هي مركز الدائرة". أنظر :

B. Vitrac, *Euclide, Les éléments*, Presses Universitaires de France, 1990, Vol. 1, p. 162.

(20) **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، المرجع السابق، ص.105.

ففي هذه المراكز العلمية كانت فيها قبل الإسلام مباشرة حركة علمية وحتى بعد مجيء الإسلام، وأشهر هذه المدن هي الإسكندرية في مصر ورأس العين في سوريا وجنديسابور في فارس، وأنطاكية وأوديسا في الشرق الأدنى[21]، حيث يمكننا أن نذكر يحيى النحوي (الذي عاش في النصف الأول من القرن السادس الميلادي) الذي شرح كتب أرسطو، وكذلك Alexandre de Tralle (525-605م) الذي ألف كتابا طبيا، إلى جانب عدد من المؤلفين خصوصا في المجال الطبي والذين عاشوا في الفترة التي ظهر فيها الإسلام، أو قبله بوقت وجيز.

والظاهر أن كل المدن التي ذكرناها أعلاه وغيرها من المدن الأخرى التي كانت تعرف حيوية فكرية، قد استمر فيها التقليد العلمي مزدهرا في القرون السابقة على الإسلام، مع التأكيد على أن هذا النشاط العلمي، شمل بالأساس الطب، وبعض المؤلفات الأرسطية، خصوصا الكتب المنطقية الثلاثة الأولى، أي **العبارة** و**المقولات** وخصوصا **القياس**[22]، وقد تركز هذا النشاط العلمي أساسا إما على شرح مؤلفات أرسطو، حيث نجد على سبيل المثال أحد أشهر الشارحين لأرسطو وأقليدس

---

(21) هناك عدة دراسات تناولت عملية انتقال العلوم من اليونانية إلى العربية، فإلى جانب كتاب غوتاس السابق الذكر نشير إلى عدة مقالات من بينها :

ماكس مايرهوف، "**من الإسكندرية إلى بغداد**"، ضمن **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية**، دار المطبوعات، الكويت، ودار القلم، بيروت، 1980، ص ص. 37-100.

A. Djebbar, "**Le phénomène de traduction et son rôle dans le développement des activités scientifiques en Pays d'Islam**", in S. Önen & C. Proust : *Les écoles savantes en Turquie, sciences, philosophie et arts au fil des siècles*, Actes des journées d'Ankara (24-29 Avril 1995), Istanbul, Editions Isis, 1996, pp. 93-112.

(22) فيما يخص الكتب التي كانت تعلم في المراكز العلمية التي كانت موجودة في المشرق قبل الإسلام، فهي أيضا من الأمور التي لم يكن غوتاس دقيقا فيها، لأنه فيما يخص المنطق يتحدث على أنه في هذه المراكز العلمية كانت تدرس الكتب الثلاثة أو الأربعة الأولى من الأرغانون، لكن هناك اختلاف كبير بين أن يكون الأمر يتعلق بالكتب الثلاثة الأولى أو بالكتب الأربعة، حيث إذا قلنا أن الكتب التي كانت تدرس هي ثلاثة معناه أن التدريس كان يشمل : كتاب **العبارة** وكتاب **المقولات** وكتاب **القياس**، أما إذا كان يشمل أربعة كتب فمعناه أنه يشمل أيضا كتاب **البرهان**، إلا أن المصادر التاريخية المعتمد عليها لا تشير إلى معرفة المسيحيين بالبرهان، بل هذا الأخير حسب رواية للفارابي مما حرم المسيحيون قراءته، لأسباب عقائدية تطرقنا لها بتفصيل في : فلسفة وتاريخ الرياضيات في الغرب الإسلامي، المرجع السابق.

سمبيليقوس Simplicius الذي عاش في جنديسابور، أو على نقل الكتب اليونانية إلى اللغة السريانية.

أما الاهتمام بعلوم التعاليم، فإن المعلومات التي نتوفر عليها حول مظاهر هذا الاهتمام نادرة، حيث أن بعض المعلومات التي نتوفر عليها، تشير إلى استعمال الكتب الرياضية والفلكية اليونانية في هذه المراكز العلمية، وهو ما يؤكده ضمنيا عالم من القرن 7م، هو Sévère Sebokht (ت. 667م) الذي ينتمي إلى نصيبين، والذي قضى حياته في دير قنسرين، الذي بالإضافة إلى ترجمته وشرحه لكتاب **القياس** لأرسطو، كتب كتابا حول الأسطرلاب بالإضافة إلى مؤلفات أخرى فلكية[23].

إذا أردنا تلخيص المعطيات التاريخية التي نتوفر عليها إلى حدود ظهور الإسلام في القرن 7م، يمكننا أن نقول أن الحركة العلمية لم تتوقف في فترة ما من فترات التاريخ، بل إلى جانب الدراسات العلمية اليونانية، تمت ترجمة هذه العلوم إلى اللغات التي سادت في الشرق قبل ظهور الإسلام، وخصوصا السريانية.

وحسب المعطيات المتوفرة حاليا، فقد كان الاهتمام منصبا على الطب وبعض الكتب الأرسطية خصوصا منها المنطقية، فضلا عن الاهتمام بعلوم التعاليم، وخصوصا علم العدد والفلك، من خلال كتابي **الأصول** لأقليدس و**المجسطي** لبطليموس. ذلك أن كتاب **الأصول** حضي على ما يبدو بترجمة سريانية[24].

إن السؤال الذي لم يطرح بما فيه الكفاية إلى اليوم، وهو التساؤل عن المرحلة التي سبقت الترجمة في الإسلام، بمعنى آخر لابد أن تكون هناك مرحلة علمية سابقة على عملية الترجمة، ثم جاءت الترجمة فيما بعد كتتويج لها.

---

(23) Baudoux, "**La version syriaque des éléments d'Euclide**", in Deuxième congrès national des sciences, Bruxelles, I. 1935, p. 75.

نقلا عن :

A. Djebbar, "Le phénomène de traduction"..., *op. cit*.

وانظر كذلك :

A. Djebbar, *L'algèbre arabe : genèse d'un art*, Vuibert Adapt, Paris, 2005, p. 12.

(24) المرجع السابق، ص. 12.

إذ لا يمكن أن تنطلق هذه الترجمة من فراغ، بل لابد من افتراض وجود نشاط علمي، تم فيه استيعاب هذه العلوم، كمرحلة أولى ممهدة لمرحلة ثانية هي مرحلة ترجمة الكتب العلمية.

لذلك فمن المحتمل جدا أنه في المراحل الأولى من تاريخ الاهتمام بالعلوم في الإسلام، كانت هناك مرحلة أولى استمر فيها الاشتغال بالعلوم باللغة السريانية[25]، وهي مرحلة كان فيها البحث جاريا على خلق لغة علمية عربية[26]، ثم جاءت مرحلة ثانية هي مرحلة الخليفة المنصور العباسي، التي بدأت فيها عملية الترجمة بشكل رسمي إلى اللغة العربية، لذلك نجد أن المعلومات المتوفرة عن هذه المرحلة قليلة، حيث لا تتعدى نقل جورجس بن جبرائيل لبعض الكتب الطبية التي لا يذكر ابن أبي أصيبعة أسمائها[27]، والبطريق التي لا تحدد المصادر كذلك ما نقله للمنصور[28]، وابن المقفع الذي ترجم الكتب المنطقية الثلاثة الأولى لأرسطو أي **المقولات والعبارة والقياس** وكتاب فرفوريوس **المدخل إلى المنطق (الإيساغوجي)**[29]، وأما علم الفلك فقد ترجم منه إلى العربية في عهد المنصور الكتاب الفلكي الهندي السند هند على يد محمد بن إبراهيم الفزاري[30].

---

(25) الدليل على قولنا هذا هو أن اللغة السريانية بقيت إلى بداية القرن التاسع الميلادي لغة للتعليم والتأليف الطبي. أنظر : *L'algèbre arabe : genèse d'un art*, p. 16.

(26) ما يدعم ما ذهبنا إليه هنا من وجود حركة علمية سابقة وممهدة لعملية ترجمة الكتب العلمية إلى العربية، هو ما قاله جبار في الكتاب الحديث جدا المذكور في الهامشين السابقين، من أن العملية التي سبقت الترجمة هي تكوين مكتبات خاصة وملكية، حيث يقول أنه من أولى المكتبات في العصر الإسلامي مكتبة الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك (86هـ/705م - 96هـ/715م) وكذلك مكتبة الأمير خالد بن يزيد (ت. 85هـ/704م). المرجع السابق، ص. 13.

(27) **طبقات الأطباء**، المرجع السابق، ج. 2، ص. 171، بينما لا يضعه صاحب **الفهرست** من جملة الناقلين، بل يقول أن له كناشا معروفا في الطب. المرجع السابق، ص. 466.

(28) يقول عنه صاحب **الفهرست**، المرجع السابق، ص. 398 : "البطريق وكان في أيام المنصور، وأمره بنقل أشياء من الكتب القديمة". وهو نفس ما نجده عند ابن أبي أصيبعة، **طبقات الأطباء**، المرجع السابق، ج. 2، ص. 174، الذي يضيف أن وجد بنقله كتبا كثيرة في الطب من كتب أبقراط وجالينوس، غير أننا لم نتيقن هل يعني نفسه، أم أنها جملة موجودة في المصدر الذي ينقل عنه !

(29) **طبقات الأمم**، المرجع السابق، ص. 130.

(30) المرجع السابق، ص ص. 130-131.

أما كتاب **الأصول** لأقليدس فيمكننا أن نجزم بأنه تأخرت ترجمته إلى عهد هارون الرشيد، فصاحب **الفهرست** يقول:

"نقله الحجاج بن يوسف بن مطر نقلين، أحدهما يعرف بالهاروني، وهو الأول، ونقلا ثانيا وهو المأموني، ويعرف بالمأموني، وعليه يعول، ونقله إسحق بن حنين، وأصلحه ثابت بن قرة الحراني"[31].

فلو كانت هناك ترجمة سابقة على هذه الترجمات الثلاث، لذكرت من قبل المؤرخين، أو لوجدنا لها أثرا في الأعمال الرياضية اللاحقة.

لذلك فما يمكن أن نفترضه هو أنه في عهد المنصور كان هناك اهتمام كبير بعلوم التعاليم، وبغيرها من العلوم الأخرى، ويمكن أن نسمي هذه المرحلة مرحلة استيعاب العلوم تمهيدا لترجمتها إلى اللغة العربية، وبحثا عن المصطلحات العربية المقابلة للمصطلحات العلمية اليونانية[32]. وهو ما بدأ فعلا في عهد المنصور العباسي، وتقوى فيما بعد في عهد هارون الرشيد، إلى أن ازدهر وأصبح ظاهرة علمية واجتماعية أيضا في عهد المأمون العباسي.

إن الدليل على ذلك أن الدواوين والسكة، استمرتا بعد ظهور الإسلام بمدة، بغير اللغة العربية، إلى أن عرب عبد الملك بن مروان (65هـ/685م - 86هـ/705م) السكة، بعدما كان العرب يتعاملون بالنقود الفارسية[33]، وأما الديوان فلقد كان قبل الملك المذكور في العراق بالفارسية وفي الشام بالرومية (اللاتينية)، إلى أن قرر تعريبه، فاكتمل تعريبه في مدة مقدارها سنة[34].

---

(31) **الفهرست**، المرجع السابق، ص. 427.

(32) عندما نقرأ الترجمة العربية **للأصول** لأقليدس وترجمة **المجسطي** للعربية نجد أن كل المصطلحات اليونانية القديمة وجدت لها مقابلا عربيا، مما يجعل من غير المعقول ألا تكون هناك مرحلة في تاريخ العلوم العربية، كانت مرحلة البحث عن المقابل العربي للمصطلحات القديمة.

(33) **المقدمة**، المرجع السابق، ص ص. 239-242.

(34) المرجع السابق، ص ص. 222-226.

وبما أن الديوان يقوم في جزء كبير منه على علم الحساب، فإن هذا التحول من اللغتين الفارسية واللاتينية، كان مقترنا بالتمكن منه، وهو السبب الأهم في نظر ابن خلدون[35].

وبذلك فيمكن أن نقول بأنه بالنسبة للعلوم أيضا فلابد أن تكون هناك مرحلة سابقة على الترجمة ؛ كانت العلوم تلقن فيها باللغتين السريانية واليونانية، وتناقش بهما القضايا العلمية، وتم الانتقال من هاتين اللغتين إلى العربية بالتدريج، وليس كما حدث مع نقل الديوان إلى اللغة العربية، الذي اتخذ بقرار رسمي من عبد الملك بن مروان نفسه وذلك لطابعه السياسي الواضح الذي أعلن ميلاد الدولة العربية الإسلامية بكل تجلياتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

وبذلك فيمكن اعتبار مرحلة أبي جعفر المنصور - على العكس مما ذهب إليه غوتاس في كتابه المتكرر الذكر هنا - مرحلة استيعاب للعلوم تمهيدا لترجمتها، بينما بدأت الترجمة بقوة في عصر هارون الرشيد لتتدعم وتقوم على ركائز مؤسساتية ترعاها الدولة في عصر المأمون العباسي، وهي المسألة التي تبدو جلية من خلال نص لصاعد الأندلسي، الذي أبرز اهتمام أبي جعفر المنصور بالعلوم القديمة، واشتغال المأمون على ترجمتها، يقول صاعد :

"فلما أراد الله تبارك وتعالى الهاشمية وصرف الملك إليهم بانت الهمم عن غفلتها وهبت الفطن من سنتها. فكان أول من عني منهم بالعلوم الخليفة الثاني أبو جعفر المنصور عبد الله بن محمد بن علي بن العباس بن عبد المطلب بن هاشم، فكان رحمه الله مع براعته في الفقه وتقدمه في علم السنن راغبا في علوم الفلسفة وخاصة في صناعة النجوم فكان كلفا بها محبا لأهلها.

---

(35) نقرأ في **المقدمة**، مرجع سابق، ص. 224 ما يلي : "لما جاء عبد الملك بن مروان واستحال الأمر ملكا، .....، وظهر في العرب ومواليهم مهرة في الكتاب والحسبان، فأمر عبد الملك سليمان بن سعيد والي الأردن لعهده أن ينقل ديوان الشام إلى العربية، فأكمله لسنة من يوم ابتدائه، ....، وأما ديوان العراق فأمر الحجاج كاتبه صالح بن عبد الرحمن، وكان يكتب بالعربية والفارسية، ...، أن ينقل الديوان من الفارسية إلى العربية ففعل".

ثم لما أفضت الخلافة منهم إلى الخليفة السابع عبد الله المأمون بن هارون الرشيد بن محمد المهدي بن أبي جعفر المنصور وتمم ما بدأ به جده المنصور فأقبل على طلب العلم في مواضعه واستخراجه من معادنه بفضل همته الشريفة وقوة نفسه الفاضلة. فداخل ملوك الروم وأتحفهم بالهدايا الخطيرة وسألهم صلته بما لديهم من كتب الفلاسفة فبعثوا إليه منها بما حضره من كتب أفلاطون وأرسطوطاليس وأبقراط وجالينوس وأقليدس وبطليموس وغيرهم من الفلاسفة، فاستجاد لها مهرة التراجمة وكلفهم إحكام ترجمتها، فترجمت له على غاية ما أمكن.

ثم حض الناس على قراءتها ورغبهم في تعلمها فنفقت سوق العلم في زمانه وقامت دولة الحكمة في عصره وتنافس أولو النباهة في العلوم لما كانوا يرونه في إحظائه لمنتحليها وإخصاصه لمتقلديها فكان يخلو بهم ويأنس بمناظرتهم ويلتذ بمذاكرتهم فينالون بذلك عنده المنازل الرفيعة والمراتب السنية"[36].

خاتمة

في الوقت الحالي، كثيرا ما يتم التفكير في الترجمة، كوسيلة لمحاربة الجمود الفكري العربي الإسلامي، وتحديثه. وكثيرا ما نقرأ أو نسمع أن بعض الأمراء الأغنياء ربما إسوة بأجدادهم، تبرعوا بأموال طائلة لنقل الفكر الأوربي والأمريكي الحديث والمعاصر إلى العربية. غير أننا لا نرى لهذه الأعمال أثرا يذكر في الفكر العربي الإسلامي المعاصر.

لأننا ننسى في الغالب أمرين متلازمين :

الأول هو أنه ليس الضعيف هو الذي يترجم من القوي، بل الحضارة القوية هي التي تترجم فكر الحضارة الأضعف منها وتجعله جزءا من ثقافتها، فالحضارة العربية القوية للقرن 3هـ/9م، ترجمت فكر الحضارات المنهزمة أمامها إلى العربية، وهو نفس الشيء الذي تم عندما بدأت الانتصارات الكبرى للحضارة اللاتينية الناهضة

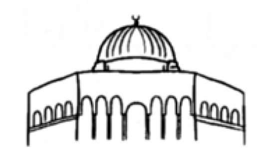
---

(36) **طبقات الأمم**، المرجع السابق، ص ص. 128-129.

لعصر النهضة، فبدأت حركة الترجمة من اللغة العربية المنتمية إلى الحضارة المهزومة إلى الحضارة اللاتينية الصاعدة.

المسألة الثانية هي أن الترجمة مرتبطة بالبحث العلمي، فما دام البحث العلمي اليوم في الدول الناطقة بالعربية لا يشكل أولوية وطنية، فلا داعي للاستغراب إن كان ما يترجم إلى اللغة العربية لا يشكل إلا ربع ما تترجمه دول صغيرة جغرافيا عملاقة علميا وفكريا.

كل المقومات في القرن 3هـ/9م كانت تؤهل العرب للترجمة، ودليلنا على الارتباط العضوي بين البحث العلمي والترجمة، هو أنه في نفس الوقت الذي كانت فيه الكتب العلمية تترجم إلى اللغة العربية، لم تنتظر علوم كثيرة أن تتم هذه العملية لكي تظهر للوجود، زد على ذلك أن نور الفلسفة غمر الشرق ضياء آنذاك. وعندما سنعي جيدا المغزى العميق لهذا الدرس التاريخي، سندرك فعلا أن "الأرض تدور".



اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك محمد ﷺ وارحمها وفرِّج كربتها

حركة الترجمة
في عصر النهضة الأول: بيت الحكمة

سالم يفوت
كلية الآداب ـ الرباط

مقدمـــة

ثمة تلازم بين الترجمة والتحديث. وقد دلت التجارب الحضارية على أن أبهى العصور وأكثرها ازدهاراً هي عصور الترجمة، أي العصور التي تقرر فيها ثقافة إقحام الثقافات الأخرى في جسدها وفتح لغتها على الخارج، أي على تجارب الثقافات. إن الترجمة رحلة في فضاء الثقافة المغايرة قصد تملكها، والتملك يتطلب إدخال الآخر في الذات في سبيل اختصار المسافة بينهما.

استشعرت الحضارة الإسلامية منذ قرونها الأولى حاجة ماسة إلى ترجمة علوم الأوائل، أي علوم الأمم السابقة التي لها تجربة في المجال المعرفي، وهي عملية آتت ثمارها في مرحلة النضج خصوصاً في القرن الثالث والرابع الهجريين، وهي فترة يصنفها الدارسون، وعلى الخصوص منهم المستشرق الألماني أدم ميتز Adam Metz تحت اسم "عصر النهضة في الإسلام" "Die Renaissance des Islams"[1].

غير أن ما تجدر الإشارة إليه هو أن حركة الترجمة في بلاد الإسلام مرت بمراحل وأدوار، ابتداء من القرن الأول حتى منتصف القرن الرابع الهجري، مع اختلاف

(1) وهو عنوان كتاب شهير له، ترجمه المرحوم عبد الهادي أبو ريدة، **الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري**، القاهرة، 1943، 2 ج.

وتباين في تلك الأدوار والمراحل يرجعان إلى طبيعة المترجمين وإتقانهم للغات المترجم منها والمحيط الثقافي.

غير أن ما تجدر الإشارة إليه هو أنه لا يوجد اتفاق بين الباحثين بخصوص تحقيب مراحل تطور الترجمة وأدوارها.

فمن هؤلاء الباحثين، أمثال دولاسي أوليري[2] من يقتصر على تاريخ هذه الحركة في العصر العباسي دون الرجوع إلى العصر الأموي ؛ ومنهم من يقسمها إلى مرحلتين بارزتين هما : الترجمة في العصر الأموي والترجمة في العصر العباسي ؛ ومنهم من يقسمها بحسب أزمنة خلفاء بني العباس[3]. وسنجعل حركة الترجمة مرحلتين رئيسيتين تبدأ الأولى منهما بالعصر الأموي وتنتهي بعصر المأمون العباسي، بينما تبدأ الثانية بمجيء المأمون والخلفاء الذين جاؤوا بعده. وسنؤكد على وجود فروق وانقطاعات داخل كل مرحلة بحيث نصبح وكأننا أمام أربعة أدوار وهي كالتالي :

الترجمة في العصر الأموي

يمثل العصر الأموي، في حقيقة الأمر، أول طور من أطوار حركة الترجمة ؛ فقد شهد ظهورها لأول مرة في تاريخ الثقافة العربية. وعلى الرغم من أن الترجمة في هذا العصر كانت ضعيفة مقارنة معها في عصر المأمون، إلا أنها شكلت المنطلق الأول لها، وإن ظلت مقتصرة على بعض العلوم كالكيمياء والطب دون أن تتعدى ذلك إلى الفلسفة وعلم الفلك وعلم الطبيعة والميتافيزيقا والمنطق...

ولعل عامل الحاجة، هنا، هو الذي تحكم في اهتمام المترجمين ورعاة الترجمة بالعلوم وميادين المعرفة في مختلف المراحل. فالحاجة إلى علم الطب قصد علاج الأمراض بطرق أنجع كانت أكثر ضرورة في العصر الأموي من حاجتهم إلى الفلسفة أو العلوم العقلية يضاف إلى هذا عنصر آخر لا يمكن إغفاله في القرن الأول

---

(2) Delacy O'Leary, *Arabic thought and its place in history*, London, 1958, p. 105.

(3) سنتلانا، **تاريخ المذاهب الفلسفية اليونانية في الإسلام**، بيروت، 1981.

الهجري تمثل في حركة تعريب الدواوين في الدولة الإسلامية، فانفتحت اللغة العربية على مصطلحات جديدة عليها[4].

اعتنى العرب في هذه المرحلة بالكيمياء كما فعلوا بعلم الطب، وتؤكد المصادر على أن أول من اهتم بحركة الترجمة في هذا العصر كان الأمير خالد بن يزيد بن معاوية والذي يعتبر أول شخص في الإسلام أمر بترجمة كتب الطب والكيمياء إلى العربية حسب صاحب **الفهرست**[5]، الذي يرى أنه تعلم الكيمياء في مصر التي قام إليها بأسفار عديدة شغف خلالها بالكيمياء وأسطورة إمكانية تحويل المعادن الرخيصة إلى معادن نفيسة، فأمر بترجمة كتب الكيمياء التي كانت رائجة في ذلك الوقت في الإسكندرية. ولعل شغفه بالكيمياء هو الذي دفعه إلى الحصول على المصنفات اليونانية.

غير أن ابن خلدون ينكر أن يكون خالد بن يزيد رعى حركة الترجمة أو اشتغل بالكيمياء، يقول : «وربما نسبوا بعض المذاهب والأقاويل فيها لخالد بن يزيد بن معاوية، ومن المعلوم البين أن خالداً من الجيل العربي والبداوة إليه أقرب فهو بعيد عن العلوم والصنائع بالجملة فكيف له بصناعة غريبة المنحى مبنية على معرفة طبائع المركبات وأمزجتها وكتب الناظرين في ذلك من الطبيعيات والطب لم تظهر بعد ولم تترجم اللهم إلا أن يكون خالد بن يزيد آخر من أهل المدارك الصناعية تشبيه باسمه فممكن»[6].

والحقيقة أنه لا يوجد دليل على أن خالد بن يزيد ألف كتباً في الكيمياء أو غيرها أو أنه اشتغل بالكيمياء خصوصاً وأن هذه الأخيرة تتطلب الإلمام بعلوم كثيرة مساعدة لم يكن العرب في ذلك الوقت ملمين بها مثل الفلك والتنجيم والطب وعلم الطبيعة. ومعتمد كل الذين يعتقدون في اهتمام خالد بن يزيد بالترجمة والكيمياء، أقوال ابن النديم : «كان خالد يسمى حكيم آل مروان وكان فاضلاً في

---

(4) البلاذري، **فتوح البلدان**، ليدن، 1866 ، ص ص. 196-197.

(5) ابن النديم، **الفهرست**، بيروت، (د. ت.)، ص. 424.

(6) ابن خلدون، **المقدمة**، ص. 505.

نفسه وله همة ومحبة للعلوم، وهو الذي أمر بنقل الكتب في الصنعة من اللسان اليوناني والقبطي إلى العربي، وهذا أول نقل كان في الإسلام من لغة إلى لغة»[7]، وهو رأي يذهب إليه السيوطي أيضاً[8].

يتحدث ابن النديم أيضاً عن كناش في الطب لأهرن القس قام بترجمته في عهد عمر بن عبد العزيز (99-101هـ) أشهر نقلة ذلك القرن وهو الطبيب ماسرجويه الإسرائيلي[9]. غير أن الترجمة في العصر الأموي لم تعرف ازدهاراً يذكر لأن الأمويين لم يجعلوها خطة أو استراتيجية لدولتهم ترعاها وتسهر عليها مثلما سيحصل مع العباسيين، خصوصاً، في عهد المأمون. وتلك الرعاية هي التي تسببت في قيام النهضة العلمية والثقافية التي عرفت اكتمالها في القرن الرابع الهجري.

حركة الترجمة في العصر العباسي الأول

كان أمر الترجمة في القرن الثاني للهجرة أفضل من عدة وجوه، أبرزها : اهتمام البعض من الخلفاء العباسيين ورعايتهم لها، فتبوأت مكانة رفيعة. فالرعاية كان لها دور وأثر مباشر لأهمية ما أسفر عنه مقارنة بالعوامل الأخرى.

فقد اهتم أبو جعفر المنصور (136-158هـ) وهارون الرشيد (170-193هـ) بهذه الحركة ؛ والمنصور هو أول خليفة عباسي قام برعاية حركة الترجمة وعمل على تشجيعها بمختلف الطرق. وقد ساعده ميله إلى علم التنجيم على تشجيع ترجمة كتبه ورعاية القائمين بها "أول من قرب المنجمين» (**مروج الذهب**، القاهرة 1958، ج. 4، ص. 241). «وقرب المنجمين وعمل بأحكام النجوم، وكان معه نوبخت المجوسي المنجم وأسلم على يديه وهو أبو هؤلاء النوبختية، وإبراهيم الفزاري المنجم صاحب القصيدة في النجوم وعلم الهيئة، وعلي بن عيسى الإسطرلابي المنجم».

---

(7) ابن النديم، **الفهرست**، المصدر السابق، ص. 242.

(8) السيوطي، **صون المنطق والكلام عن فن المنطق والكلام**، القاهرة، (د. ت.)، ص. 9.

(9) أنظر ترجمة هذا الطبيب في : ابن جلجل، **طبقات الأطباء**، القاهرة، 1955، ص. 61 ؛ ابن النديم، **الفهرست**، ص. 97 ؛ صاعد الأندلسي، **طبقات الأمم**، ص. 112 ؛ القفطي، **أخبار العلماء بأخبار الحكماء**، ص. 324 ؛ ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء في طبقات الأطباء**، ج 2، ص. 104.

ترجم في عهده كتاب **السند هند** وكتاب **المجسطي** وكتاب **الأصول** لإقليدس. والمنصور كما يجمع المؤرخون أول من عني بنقل الكتب القديمة، ولكنه اقتصر منها على النجوم والهندسة والطب، وأما الفلسفة والمنطق وسائر العلوم العقلية فترجمت في أيام المأمون.

ذكر صاعد الأندلسي أنه «في سنة 156هـ قدم على الخليفة المنصور رجل من الهند عالم بالحساب المعروف بالسند هندي في حركات النجوم. قام المنصور بترجمة ذلك الكتاب إلى اللغة العربية، وأن يؤلف منه كتاب تتخذه العرب أصلاً في حركات الكواكب، فتولى ذلك محمد بن إبراهيم الفزاري، وعمل منه كتابا يسميه المنجمون **السند هند الكبير**، فكان أهل ذلك الزمان يعملون به حتى أيام الخليفة المأمون»[10]. كان يعهد بترجمة الكتب عادة إلى الشوام المسيحيين وإلى الفرس.

ومن النقلة الذين كان لهم دورهم الإيجابي في ازدهار حركة الترجمة في هذا الوقت : أبو يحيى البطريق، وابنة يحيى بن البطريق. للأول، على ما يذكر ابن أبي أصيبعة، نقل كثير وجيد إلا أنه دون نقل حنين بن إسحاق. نقل بعض كتب أبقراط وجالينوس في الطب[11]، كما نقل الأربعة مقالات في التنجيم لبطليموس، حسب ما يذكر ابن النديم[12]. ومن النقلة أيضا الطبيب النسطوري جورجيس بن بختيشوع، نقل العديد من كتب الطب عندما استدعاه المنصور وأكرم وفادته. غير أن أعظم النقلة كان هو الحجاج بن مطر، الذي نقل أصول إقليدس نقلين أحدهما يعرف بالهاروني (نسبة إلى هارون الرشيد) وثانيا وهو المأموني (نسبة إلى المأمون) وهذا الأخير هو المعول عليه.

ويعتبر عصر الرشيد من أزهى عصور الترجمة، إذ تطورت كماً ونوعاً بفضل رعاية الرشيد وتشجيعه المادي لها، وقد كان معروفا عنه حبه للثقافة الفارسية،

---

(10) صاعد، **طبقات الأمم**، ص. 66 ؛ القفطي، **أخبار العلماء**، ص. 270.

(11) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص. 174.

(12) ابن النديم، **الفهرست**، المصدر السابق، ص ص. 73 و293.

فازدهرت في عهده حركة الأخذ بها وبالثقافة الهلينستية. وتذكر كتب التاريخ أنه أرسل الرسل إلى إمبراطورية الروم لاستجلاب المخطوطات اليونانية، كما أنفق بسخاء على مترجميها. وقد لعب البرامكة، في هذا الصدد، دوراً بارزاً برعايتهم لحركة الترجمة، خصوصاً الترجمة من الفارسية إلى العربية[13]. وأن خالد بن يحيى البرمكي هو أول من عني بتفسير وترجمة كتاب **المجسطي**، ففسره له جماعة فلم يتقنوه، فندب لتفسيره أبا حسان وسلم الذي سيصبح فيما بعد صاحب بيت الحكمة، فأتقناه واجتهدا في تصحيحه بعد أن أحضر النقلة المجيدين فاختبرا نقلهم وأخذا بأفصحه وأصحه؛ وقد قيل إن الحجاج بن مطر نقله أيضاً، وقد أصلح ثابت بن قرة إصلاحاً دون الأول، لأن إصلاحه الأول أجود، كما يرى ابن النديم[14].

إن القرن الثالث الهجري هو القرن الذي يمكن أن نطلق عليه اسم قرن الترجمة وذلك بسبب التحولات الجذرية التي شهدها هذا القرن في هذا الشأن وما وافق ذلك من نتائج. «يعتبر القرن التاسع الميلادي (الثالث الهجري) من أعظم العصور حيوية في أعمال الترجمة، وكان النقلة في الغالب من النساطرة المسيحيين، وممن له تمكن من اللغات: الإغريقية والسريانية والعربية، وفي الغالب الفارسية أيضاً. وإن أغلب هؤلاء النقلة كانوا ينقلون في أول أمرهم إلى السريانية»[15].

ويعتبر المأمون من أكثر خلفاء بني العباس اهتماما بحركة الترجمة، لذلك تعكس حركة الترجمة في عصره أزهى العصور الثقافية العربية. ففي حكم المأمون وخلفائه المباشرين تركز عمل الترجمة في مدرسة تأسست في بغداد. وهو من أشهر خلفاء بني العباس شغفا واهتماما بترجمة علوم الأوائل. وفي عهده تحولت الترجمة من مجرد ميل أو شغف إلى مؤسسة قائمة الذات وخطة رسمية وشأناً ترعاه الدولة وترصد له نفقاته اللازمة. إنها مؤسسة بيت الحكمة. لذا أضحت الثقافة اليونانية، علماً وفلسفة، في زمن المأمون، عنصراً مكوناً للثقافة العربية. ويرجع المؤرخون القدامى، كابن النديم وغيره، أمر شغف المأمون بعلوم الأوائل إلى «حلم رآه في

---

(13) السيوطي، **صون المنطق والكلام**، المصدر السابق، ص. 6-9.

(14) ابن النديم، **الفهرست**، ص ص. 254، 276.

(15) Thomas Arnold, *The legacy of islam*, Oxford, 1931, p. 18 .

منامه»، البعض يقول: يأمره فيه النبي قائلا: «عليك بأرسطو» أو يأمره فيه أرسطو قائلا: «لا تعارض بين الحكمة والشريعة»[16]، على إثره اتخذ قرار دعم ترجمة علوم الأوائل وتأسيس بيت الحكمة.

وهو في الحقيقة قرار لا يمكن إرجاع أمر اتخاذه إلى اعتبارات شخصية ذاتية تعود إلى ذلك الحلم الشهير، بل لابد من الكشف عن بواعثه ومبرراته الخفية والموضوعية التي لها صلة بالعصر وبالخيار الإيديولوجي للدولة العباسية في نهاية القرن الثاني ومطلع الثالث للهجرة؛ وتتمثل في محاولة المأمون المتوفى سنة 218هـ، كي يتحصن من الحركات الباطنية التي اعتمدت في أصولها المذهبية الشيعية، والتقت مع الشيعة في أكثر من نقطة إلا أنها انحرفت عن كل ذلك لتتحول إلى حركة لا تربطها صلة بكل المذاهب الإسلامية، كحركة القرامطة، والتي هي أساساً حركة سياسية مذهبية معارضة - كي يتحصن منها، قام بتحصين الإسلام (= الدولة) بالعقل، العقل اليوناني ممثلا في العلم والفلسفة.

ثمة إذن استراتيجية ثقافية وسياسية ألهمت القرار التاريخي. وفي هذا الصدد يقول أحد كبار المتخصصين الألمان في هذا الشأن: «فكأنما الإسلام الرسمي قد تحالف، إذن، مع التفكير اليوناني والفلسفة اليونانية ضد "الغنوص" الذي كان خليطاً من المذاهب القائمة على النظر والمنطق وعلى مذاهب الخلاص. من هنا نستطيع أن نفسر حماسة الخليفة المأمون للعمل على ترجمة أكبر عدد ممكن من مؤلفات الفلاسفة اليونانيين إلى العربية، وهي حماسة غير مفهومة ولا معهودة لدى الشرقيين. وقد اعتاد الناس أن يفسروا هذا، حتى الآن، بإرجاعه إلى ميل هذا الطاغية المستنير إلى العلم وحبه له. لكن إذا كانت الرغبة في ترجمة كتب الأطباء القدماء قد نشأت عما اشتهرت به المدارس الطبية الكبرى من حاجة عملية إلى هذه الكتب، فلعل ترجمة كتب أرسطو أن تكون قد نشأت بالضرورة عن حاجة عملية كذلك، وإلا فإنه إذا كانت المسألة حماسية للعلم ورغبة خالصة في تحصيله فحسب، لكان هوميروس أو أصحاب المآسي من بين من ترجمت كتبهم

(16) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 321.

أيضاً»[17]. وضمن ذات الإستراتيجية جعل المأمون من الاعتزال مذهباً رسمياً للدولة، بوصفه أكثر المذاهب الكلامية مناصرة للعقل ودفاعاً عن استعماله في السمع : «وإن وقع تضاد بين العقل والسمع فالغلبة للعقل» على حد تعبير المعتزلة.

وبذلك تحولت مناصرة العقل وترجمة تراث الأوائل إلى شأن تتكلف به الدولة وتعتبره أحد خياراتها الإيديولوجية الأساسية. يضاف إلى هذا أن الدولة كانت تعقد الصفقات لشراء الكتب والمخطوطات القديمة، وتدفع في سبيلها أغلى الأثمان. وقد بدأت هذه العملية بشكل خجول جدا مع الخليفة المنصور ؛ ولكن تنظيم الصفقات الثقافية، على الوجه الأكمل، تم في عهد المأمون الذي سخر كل الإمكانيات وطرق كل الأبواب وسلك كل السبل ليعثر على الكنوز الحبيسة في مكتبات القسطنطينية.

فمنذ عهد الخليفة الرشيد إلى زمن المأمون نظمت عملية إيفاد الرسل إلى بلاد الروم لشراء المخطوطات اليونانية ؛ وهي سياسة سخية جلبت قدرا كبيرا من العلوم الهامة إلى بغداد التي أصبحت مأوى لأهل العلم ومركز إشعاع ثقافي وملتقى كل المعارف والحضارات.

وخلافا لما ذهب إليه غالبية المؤرخين القدامى أمثال السيوطي من أن هذه العملية كانت وبالاً على الحضارة العربية، لأن استجابة ملك الروم لطلبات الخليفة كانت في جوهرها تخفي محاولة للتخلص من فكر كان أساقفة الروم يرون فيه أنه يشكل خطراً على النصرانية[18]، فإن استجلاب علوم الأوائل إلى الحضارة العربية حقق أكبر تلاقح ثقافي عرفه التاريخ البشري.

ففي هذا العصر الذهبي بلغت دولة الإسلام قمة مجدها في المدنية والغنى والسيادة، ونقلت العلوم الأجنبية إلى اللغة العربية، وكانت بغداد في ذلك العهد أشبه بمركز علمي يستقطب أنظار العالم. لقد ترجمت في بيت الحكمة في مطلع

---

(17) كارل هينرش بكر، "تراث الأوائل بين الشرق والغرب"، ضمن **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية**، جمع عبد الرحمن بدوي، القاهرة، ط. 3، 1965.

(18) السيوطي، **صون المنطق والكلام**، ص ص. 6-9.

القرن الثالث الهجري أمهات الكتب اليونانية في حقول الطب والفلسفة والرياضيات والفلك وما شاكلها. في النصف الأول من هذا القرن غالبا ما كانت الترجمة من اليونانية إلى السريانية، وفي النصف الثاني ازدادت تلك الحركة فأصبحت إلى العربية شيئا فشيئا، كما قام المترجمون بعملية إصلاح للترجمات القديمة، فأصبح هذا القرن عصر المترجمين حقاً، وهم كانوا جلهم من النصارى السريان الذين يتقنون اللغات الثلاث وأحيانا حتى الفارسية[19]. وبذلك برزت طبقة جديدة من النقلة الذين تميزوا في لغات الترجمة، لترجمة المصنفات المختلفة من الإغريقية والسريانية والفارسية إلى العربية[20]. وقبل انتهاء عصر المأمون، أصبح العرب ملمين إلماما جيدا بعلوم الطب والفلك والفلسفة والرياضيات والتاريخ الطبيعي، كما أصبح في حوزتهم أفضل ترجمات لمصنفات أبقراط وجالينوس وبطليموس وإقليدس وأرسطو.

ومن العلوم التي اهتم بها المأمون اهتماما خاصا إبان حركة الترجمة، علم الفلك، حيث شهد هذا العلم ازدهارا ملحوظا في هذا العصر بصفة خاصة، سواء أكان ذلك في مجال الترجمة أم في مجال التطبيق العملي للنظريات الأمر الذي ترتب عنه تحقيق أفضل النتائج في هذا الصدد. وكان أول ما صنعه المأمون أمره بإصلاح ترجمة كتاب **المجسطي** والذي ترجم في عهد هارون الرشيد برعاية يحيى بن خالد البرمكي. وبذلك أصبح لكتاب **المجسطي** ترجمتان أنجزهما معا الحجاج بن مطر. الأولى تسمى الهارونية أما الثانية المصححة فتسمى المامونية.

يقول صاعد الأندلسي : «ولما أفضت الخلافة إلى المأمون وطمحت نفسه الفاضلة إلى إدراك الحكمة وسمت به همته الشريفة إلى الإشراف على علوم الفلسفة، ووقف علماء وقته على كتاب **المجسطي** وفهموا صورة آلات الرصد الموصوفة فيه جمع (المأمون) علماء عصره من أقطار مملكته وأمرهم أن يصنعوا مثل

---

(19) ماكس مايرهوف، "من الإسكندرية إلى بغداد"، ضمن **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية**، مصدر سابق، ص ص. 57-58.

(20) F. F. Arbuthnot, *Arabic authors*, London, 1890, pp. 90-91.

تلك الأدوات وأن يقيسوا بها الكواكب ويتعرفوا بها أحوالها كما صنعه بطليموس ومن كان قبله ففعلوا ذلك وتولوا الرصد بمدينة الشماسية من بلاد دمشق من أرض الشام سنة 214هـ، فوقفوا على زمن سنة الشمس الرصدية ومقدار ميلها وخروج مركزها ووضع أوجها، وعرفوا مع ذلك بعض أحوال باقي الكواكب من السيارة والثابتة، ثم قطع بهم عن استيفاء غرضهم موت الخليفة المأمون سنة 218هـ فقيدوا ما انتهوا إليه وسموه الجوهري وألف كل واحد منهم في ذلك زيجاً منسوباً إليه موجوداً في أيدي الناس إلى اليوم (أي إلى زمن المؤلف المتوفى سنة 462هـ)، فكانت أرصادهم أول أرصاد كانت في مملكة الإسلام»[21].

كانت الترجمة أيضا شأن أفراد خواص ؛ إن بعض الأسر اهتمت بحركة الترجمة اهتماماً كبيراً وكان لذلك الأثر الفعلي في تشجيعها وتنشيطها. فقد بذلت في سبيل ذلك كل ما من شأنه أن يدعم حركة الترجمة ورعاية الأفراد والأسر للترجمة تشبه، إلى حد ما، ما يسمى، بلغتنا المعاصرة، دور المجتمع المدني.

إن الدور الذي لعبه بعض خلفاء بني العباس كان له أثر كبير في ازدهار الترجمة ابتداء من المنصور وحتى عصر المأمون الذي يعتبر عهده مرحلة بارزة في تاريخ الثقافة العربية. الظاهرة الجديرة بالملاحظة هي أن الأفراد والأسر ساهموا في دعم حركة الترجمة وتمويلها كالإخوة الثلاثة المعروفين ببني موسى بن شاكر الذين عاصروا المأمون. إلى جانبهم نجد أن جماعة من كبار الشخصيات في الدولة العباسية لعبت دوراً في تشجيع الترجمة والنشاط العلمي فكانت جهودهم في هذا الصدد تتمة لما قامت به الدولة ممثلة في الخلفاء :

- بنو موسى بن شاكر

وهم محمد وأحمد والحسن. ومن الأدوار التي لعبوها في تاريخ الترجمة بعد انصراف رعاية الخلفاء لها بعد وفاة المأمون، أنهم قاموا برحلات في طلب

---

(21) صاعد، **طبقات الأمم**، ص. 67 ؛ ابن خلدون، **المقدمة**، ص. 487 ؛ القفطي، **أخبار العلماء بأخبار الحكماء**، ص. 270.

المخطوطات اليونانية كما مولوا ترجمتها[22]. كانوا كثيري الاهتمام بنقل الكتب إلى اللغة العربية ولاسيما كتب الرياضيات، وكانت لهم دار مخصصة لإقامة المترجمين، أقام بها عدد من النقلة المشهورين أمثال حنين بن إسحاق وحبيش بن الحسن الأعسم وثابت بن قرة وغيرهم.

وفي بيت الحكمة وقصر أبناء موسى بن شاكر انتقل العلم من الرواية إلى الدراية، ومن الترجمة إلى التأليف ومن النقل إلى الاجتهاد والبحث. وازدهر الإنتاج العقلي في أرجاء العالم الإسلامي. يقول ماكس مايرهوف : «كان هناك من المسلمين الكبراء في قصور الخلفاء من قاموا إلى جانب الخلفاء بمعونة حركة الترجمة وتشجيعها، بأن بذلوا المال من أجل الحصول على المخطوطات، وأجروا الأرزاق على المترجمين وتكفلوا بمعاشهم. ومن أشهر هؤلاء الذين عاونوا الحركة أبناء موسى بن شاكر»[23]. وفي إطار إيفادهم البعثات بحثا عن المخطوطات، كثيرا ما كلفوا حنين بن إسحاق بذلك نظراً لثقافته اليونانية العميقة[24].

وأبناء موسى بن شاكر هم أبناء أحد كبار علماء التنجيم في عهد المأمون، وأشهر ما ينسب لهم كتاب معروف باسم **حيل بني موسى**، يقول عنه ابن خلكان : «وجدته من أحسن الكتب وأمتنها»[25]. وقد عرف أولاد بني موسى من بعدهم بأولاد المنجم أو بني المنجم لأن جدهم موسى بن شاكر كان مصاحباً وملازماً للمأمون، وبعد وفاة والدهم كافأه المأمون بأن آوى أبناءه الثلاثة إلى قصره في بيت الحكمة. كان محمد، أكبرهم عالماً في الهندسة والنجوم، عالماً بإقليدس و**المجسطي**، جمع كتب النجوم والهندسة والعدد والمنطق، توفي سنة 259هـ. أما أحمد فكان دون أخيه في العلم، لكنه كان عبقرياً في صناعة الحيل ؛ أما الحسن فقد كان عالماً بالهندسة.

لبني موسى الكتب التالية : (1) كتاب بني موسى **في الحيل**، (2) كتاب **الحيل** لأحمد بن موسى، (3) كتاب **الشكل المدور المستطيل** للحسن، (4) كتاب **حركة الفلك**

---

(22) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 271 ؛ ابن خلكان، **الوفيات**، ج. 5، ص. 161.

(23) ماكس مايرهوف، **من الإسكندرية إلى بغداد**، المرجع السابق، ص ص. 58-59.

(24) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 243.

(25) ابن خلكان، **وفيات الأعيان**، ج. 5، ص. 16.

الأولى لمحمد، (5) كتاب **الجزء لمحمد**، (6) كتاب **المخروطات**، (7) كتاب **الشكل الهندسي**، (8) كتاب **القرسطون**...[26].

- يوحنا بن ماسويه

هو طبيب مترجم من الأطباء البارزين الذين رعوا حركة الترجمة، فترجمت برعايته العديد من الكتب الطبية، وكان حنين بن إسحاق من النقلة الذين اشتغلوا لصالحه، هذا بالإضافة إلى علاقته بأبرز النقلة الذين نقلوا له بعض المصنفات الطبية التي لها صلة بمجال عمله. يقول ابن أبي أصيبعة : «ثم إن حنيناً لازم بن ماسويه وتتلمذ له، واشتغل عليه بصناعة الطب. ونقل حنين لابن ماسويه كتباً كثيرة وخصوصاً من كتب جالينوس بعضها إلى اللغة السريانية وبعضها إلى اللغة العربية»[27]. ساهم أيضاً في استجلاب المخطوطات اليونانية من القسطنطينية عن طريق بعثات كان يرسلها بين حين وآخر، ثم يكلف من يترجمها.

أما عن مؤلفات يوحنا بن ماسويه فقد غطت معظم علوم الطب وما يتصل به، يقول ابن جلجل : «وليوحنا بن ماسويه في الطب أسرار خلدها منافع للناس وكتبه كثيرة في غير ما شيء مما عجز عنه غيره»[28]. دوره إذن كان مزدوجا : رعاية الترجمة بالإنفاق على النقلة، والإسهام في مجال علم الطب.

- آل بختيشوع

وهم من الأطباء المشهورين في العصر العباسي الثاني ومن كبار أطبائه الذين ورد ذكرهم عند ابن أبي أصيبعة في باب رعاية الترجمة[29]. أولهم جبرائيل بن بختيشوع، شجع حركة الترجمة من اليونانية إلى العربية، وبخاصة الترجمات

---

(26) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 271.

(27) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص. 142 ؛ بخصوص ابن ماسويه أنظر نفس المصدر، ص. 124 ؛ ابن العبري، **تاريخ مختصر الدول**، ص. 237.

(28) ابن جلجل، **طبقات الأطباء والحكماء**، ص. 66.

(29) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص. 43.

المتصلة بالطب، إذ لعب دوراً في دفع النقلة إلى ترجمة أكبر عدد من الكتب الطبية اليونانية إلى السريانية والعربية. اهتم على الخصوص بمؤلفات جالينوس خصوصاً التشريحية فيها، فقد كان يسعى على الدوام إلى تحسين مرتبته العلمية بين أقرانه أطباء الدولة العباسية من الناحيتين النظرية والعملية. لذا يرى البعض أنه لم يكن أقل من جعفر البرمكي رعاية وتشجيعاً لأعمال الترجمة ؛ إذ كان شديد الإعجاب بالعلوم الطبية اليونانية، ولكنه لم يقم بنفسه بأي ترجمة، ولم يقتصر فضله وفضل معاصريه من رعاة الأدب على تهييئه الترجمات العربية فحسب، بل شجعوا أيضاً على عمل ترجمات سريانية منقحة[30].

وقد سار ابنه بختيشوع بن جبرائيل على نفس نهج والده الذي كان هو الآخر طبيباً بارزاً، فشغل كل الفراغ الذي تركه والده، فرعى الترجمة في شخص حنين بن إسحاق[31] ؛ كما واظب على استجلاب المخطوطات اليونانية وبخاصة مصنفات جالينوس من بلاد الروم وتكليف حنين بن إسحاق بنقلها.

- سلمويه بن بنان

كان من رعاة الترجمة في القرن الثالث الهجري، من فريق الأطباء، إذ كان طبيباً للمعتصم. ساند الترجمة بأن كلف حنين بن إسحاق بنقل مصنفات طبية يونانية لنفس الدوافع التي لدى جبرائيل بن بختيشوع. وقد عينه المعتصم رئيساً لأطبائه. ولا ينبغي الاعتقاد بأن اهتمام هؤلاء الرعاة للترجمة اقتصر بحكم مهنتهم على الطب، بل تعداه إلى كل العلوم العقلية والطبيعية.

- محمد بن عبد الملك الزيات

كان وزيراً للمعتصم والواثق والمتوكل وساعده منصبه ذلك على دعم حركة الترجمة مادياً ومعنوياً مما فعل فعله في إذكاء حماس العصر ونشاطه لنقل علوم

---

(30) Delacy O'Leary, op. cit., p. 218.

(31) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، المصدر السابق، ص. 63.

الأوائل. لقد قدم دعماً للحركة العلمية يقارن بذلك الذي قدمه بعض الخلفاء، إذ خصص للنقلة والعلماء والنساخ أرزاقاً يقدرها ابن أبي أصيبعة بألفي دينار كل شهر[32].

الترجمة ومؤسسة بيت الحكمة

تكاد المصادر القديمة لا تذكر شيئاً عن بيت الحكمة ليشفي غليل الباحث؛ صحيح أنها تتحدث عن قرارات إنشائه وما تعتبره ظروفاً وأسباباً دعت إلى اتخاذ ذلك القرار، لكنها لا تقدم معلومات كافية عن البيت نفسه وما تم فيه من نشاط دائم في الترجمة والنسخ والتأليف والتجليد. ولا بد من التأكيد على أن مقاصد إنشاء بيت الحكمة، وإن انحصرت في دعم حركة الترجمة إلا أن نتائج تلك الحركة تجاوزت بكثير تلك المقاصد المرسومة. فقد أخذ يتوسع بازدياد عدد كتبه المستجلبة من بلاد الروم، ومما كان السريان يجلبونه من كنائسهم وأديرتهم في بلاد الشام. وقد عهد المأمون بأمر هذه الكتب إلى سهل بن هارون وسعيد بن هارون. أما الأمين العام لبيت الحكمة فهو سلم الملقب صاحب بيت الحكمة، وقد كان مترجماً من الفارسية إلى العربية[33]. كما أن واضع علم الجبر محمد بن موسى الخوارزمي، الرياضي والفلكي عمل أيضاً في بيت الحكمة. وكان الحجاج بن يوسف بن مطر ويوحنا بن البطريق وعمر بن الفرخان الطبري من النقلة المجيدين الذين اشتغلوا ببيت الحكمة.

أما أشهر من عمل بالبيت، وكان نقطة تحول في تاريخه، فهو الطبيب والمترجم حنين بن إسحاق. كما لعب أبناء موسى بن شاكر أدواراً هامة لا يمكن إغفالها ساهمت في ازدهار البيت وحركة الترجمة، بما هيأوه من مستلزمات مثل شراء المخطوطات أو إرسال البعثات لجلب تلك المخطوطات أو القيام بذلك بأنفسهم، ثم تخصيص الأموال اللازمة لترغيب النقلة وحثهم على العمل في الترجمة.

---

(32) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، السابق، ص. 176.

(33) ابن النديم، **الفهرست**، ص ص. 120، 205.

لقد تأسس بيت الحكمة بهدف تسهيل سبل المعرفة وخلق ما نسميه بلغتنا المعاصرة مجتمع المعرفة الذي يجعل المعرفة في متناول الجميع، ويسهل عليهم الوقوف على الكتب العلمية النادرة بترجمتها إلى اللغة القومية، ونشر العلوم والمعارف المنقولة عن الأمم الأخرى. وقد ساد بيت الحكمة طابع الحرية والتسامح والإيمان بالاختلاف، إذ خلا من التعصب الذميم والتزمّت، تناظر فيه أصحاب الفلسفة بكل حرية وصراحة، وتكلم أهل الملل والنحلل بما يبدو لهم صواباً دون خوف أو حذر. كما كان بين الذين تولوا أمر بيت الحكمة وأشرفوا على حركة الترجمة سريان نصارى، ولهم منزلة عالية عند الخلفاء، يعمل برأيهم وينقاد إليهم كبار العلماء المسلمين، ويدافعون عن معتقداتهم بكل حرية. وكان بعض أصحاب بيت الحكمة من الشعوبيين المغالين في بغض العرب وتفضيل غيرهم من الأعاجم عليهم. وبدلاً من أن يذكي ذلك صراعات وخصومات لا طائل من ورائها أذكى، بالعكس، منافسات فأظهر كل مترجم أمجاد قومه بأن نقل تراثهم إلى العربية.

هذا التسامح شمل كل مجالات بيت الحكمة. فالمصادر تؤكد أن مكتبته كانت تضم أقساماً كبرى بحسب اللغات كالفارسية واليونانية والسريانية والهندية. أما على مستوى العمل اليومي فقد كان مقسماً إلى أقسام متعددة متخصصة، منها قسم للنقل والترجمة وقسم للتأليف وقسم للبحث الفلكي والعلمي والرصد الفلكي[34]. ففي بيت الحكمة قاس أبناء موسى للمأمون محيط الأرض، وذلك عن طريق دائرة نصف النهار، وكان تقديرهم لها قريباً من الطول الحقيقي لها.

وحتى يجعل المأمون نشاط البيت متواصلاً هيأ للعلماء أرزاقاً قارة يتقاضونها من وقف ثابت يفيض ريعه عن التكاليف المتطلبة لتلك المؤسسة الثقافية[35].

لقد كان عهد المأمون أزهى عصور بيت الحكمة، و لم يعرف بعد موته من يمنحه الرعاية والعناية، إذ مع تولي المعتصم والذي كان قليل الاهتمام بالثقافة والمثقفين بدأ البيت يفقد الرعاية الرسمية ؛ كما أن تحول عاصمة الخلافة مع المعتصم من بغداد

---

(34) الديوجي، بيت الحكمة، الموصل، 1954، ص ص. 38-40.

(35) A. Metz, *Die renaissance des islams*, p. 169.

إلى سامراء زاد الأمور تعقيداً ؛ ذلك أن المنشآت والبنيات الخاصة بالبيت أصبحت بعيدة عن مركز القرار، وزاد تدهور حال البيت إبان خلافة الواثق، غير أنه مع تولي المتوكل، بدأ ذلك الحال يتحسن، رغم تشدد الخليفة الجديد وتعصبه إلا أنه أعاد منحة بيت الحكمة وأعاد الأرزاق المخصصة للعاملين به فنشطت من جديد حركة الترجمة بعد فترة ركود.

وعلى الرغم من الظروف العصيبة التي مر بها بيت الحكمة بعد وفاة المأمون، فقد استمر يواصل القيام بمهامه التي استحدث من أجلها، ذلك أن رعاة الترجمة المتطوعين ساعدوا على ذلك حتى في فترات انصراف الخلفاء عن العناية به. والحقيقة أن عصب الحياة لبيت الحكمة ظل على الدوام هو النقلة العاملون به وإيمانهم برسالتهم المقدسة.

كبار مترجمي بيت الحكمة

فالدور الذي قاموا به كان يضاهي دور الدولة، فعلى يدهم ازدهرت الترجمة وتطور التفكير وتقدمت العلوم وتأسست النهضة التي عرفها العصر العباسي في القرنين الثالث والرابع الهجري. وهم كانوا من جنسيات مختلفة وأديان متباينة لكنهم التقوا من أجل قضية واحدة هي قضية العلم والمعرفة بنقل ما خلفه اليونان والفرس والهنود. و لم يكن هؤلاء النقلة مجرد مترجمين بل كانوا علماء في الوقت ذاته ؛ دليل ذلك ما نجده في بعض ترجماتهم لمؤلفات أرسطو مثلاً من إضافة شروح وتفاسير، هذا فضلاً عن تصنيفهم في ميادين مختلفة[36].

- حنين بن إسحاق (194-260هـ)

هو أحد كبار المترجمين في التاريخ العربي، له فضل كبير في ازدهار حركة الترجمة في عصره. انفرد بمعرفته عدداً من اللغات التي كان ينقل منها وبدقة.

---

(36) أنظر على سبيل المثال الترجمة القديمة لكتاب أرسطو، **الطبيعة**، تحقيق عبد الرحمن بدوي ؛ وانظر حنين بن إسحاق، **آداب الفلاسفة**، الكويت، 1985.

والطابع الطاغي على ترجمته هو سلوك سبيل الترجمة بالمعنى. كان ضليعاً في السريانية والعربية واليونانية والفارسية[37]، لذا اعتبره المؤرخون القدامى أحد أئمة التراجمة بالإسلام[38]. زيادة على سلوكه أسلوب الترجمة بالمعنى، كان يشترط مباشرة عملية الترجمة انطلاقاً من النسخة الأصلية لأي كتاب يروم ترجمته. وهو أمر كان يتطلب منه عناء استجلاب لا أي مخطوط، بل ذلك الذي يستجيب للمقاييس التي يطرحها مسبقاً، فتجشم عناء القيام برحلات طويلة بغية الحصول على مراده[39].

فترجم لأرسطو : **في العبارة، التحليلات الأولى، التحليلات الثانية، السماع الطبيعي** (الطبيعة)، **السماء والعالم، كتاب النفس**، نقلها إلى السريانية ؛ ومقالات من كتاب **ما بعد الطبيعة**، نقله إلى السريانية ثم نقلها متى بن يونس إلى العربية.

وترجم لأبقراط إلى العربية، وهي بتفسير جالينوس : كتاب **الفصول**، كتاب **الكسر**، كتاب **الماء والهواء** (ثلاث مقالات)، كتاب **طبيعة الإنسان** (ثلاث مقالات)، كتاب **عهد أبقراط**. أما ما ترجمه لجالينَوس حصره ابن النديم في ما يربو على السبعين كتاباً أو مقالة[40].

كان لحنين تلامذة ومساعدون، وهم من عظماء تراجمة بيت الحكمة أمثال ابنه إسحاق وابن أخته حبيش بن الحسن الأعسم، وثابت بن قرة وقسطا بن لوقا، شملت ترجماتهم كتب الفلك والطبيعة والرياضيات والفلسفة. والمؤلفات التي نقلها حنين إلى السريانية نقلت إلى العربية على يد تلامذته وخاصة ابنه وابن أخته. ويبدو من المصادر القديمة أن المأمون، في وقت من الأوقات، عهد إلى حنين أن يتولى رئاسة بيت الحكمة[41]. ومع ذلك ظل يشتغل لحساب كبار رعاة الترجمة

---

(37) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 294 ؛ ابن جلجل، **طبقات الأطباء والحكماء**، ص ص. 68-69.

(38) صاعد الأندلسي، **طبقات الأمم**، ص ص. 47-48.

(39) ماكس مايرهوف، **العشر مقالات في العين**، ص ص. 29.

(40) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 288-291 ؛ القفطي، **أخبار العلماء**، ص ص. 117-122.

(41) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص. 143.

الذين يمولون نقوله ويقدمون له أتعابه عليها. ومن هؤلاء على الخصوص أستاذه في الطب يوحنا بن ماسويه.

- يعقوب بن إسحاق الكندي

تؤكد المصادر القديمة أنه كان على معرفة تامة باللغة اليونانية وكان ينقل منها إلى العربية[42]، مع اهتمام خاص بعلوم اليونان من فلسفة وطب ورياضيات وفلك، أي أنه كان من «رؤساء حملة العلم اليوناني»[43]. ويؤكد ابن جلجل أن الكندي نقل إلى العربية كتاب **الجغرافية في معرفة الأقاليم المعمورة وغيرها** لبطليموس[44].

غير أن العلامة المرحوم عبد الرحمن بدوي ينكر أن يكون ثمة أي دليل على اشتغال الكندي بالترجمة قائلا : «ليس ثمة أي دليل على أنه نقل عن اللغة اليونانية أو السريانية أو الفارسية أية كتب، ولكن ينبغي أن لا ننسى دوره، مصلحاً للترجمات لابد قد أدى به إلى محاولة النفوذ إلى المعاني في اللغة الأصلية المنقول عنها بالتفاهم مع المترجمين، حتى لا يؤدي عملهم إلى الإخلال بالمعاني الأصلية وعدم التدقيق في نقل المصطلحات وهذا هو الذي يفسر لنا اهتمام الكندي الشديد بالمعاني اللغوية والاشتقاقية للمصطلحات الفلسفية حتى يستطيع منها أن يبتكر المصطلح العربي المطابق خصوصاً والترجمة في أول عهدها والعربية في بادئ عهدها أيضاً بالمعاني الفلسفية والرياضية والعلمية عامة. وإن دور الكندي في إصلاح الترجمات لم يكن سلبياً خالصاً يقتصر على إصلاح العبارة العربية، بل ينطوي على جانب إيجابي على الأقل في وضع الاصطلاح العربي الملائم للأصل اليوناني بالتفاهم مع المترجم الذي قام بالنقل من اللغة الأجنبية : يونانية كانت أو سريانية، وبحسب ما لدينا من مخطوطات لا نستطيع أن نميز ما ابتكره هو مما ابتكره المترجمون المعاصرون له أو السابقون عليه»[45]. ويرجع مكمن الخطأ، في الحقيقة،

---

(42) الشهرستاني، **الملل والنحل**، ج. 3، ص. 3.

(43) A. Metz, op. cit., p. 164.

(44) ابن جلجل، **طبقات الأطباء والحكماء**، ص. 74.

(45) عبد الرحمن بدوي، **دور العرب في تكوين الفكر الأوربي**، بيروت، 1965، ص. 141.

إلى أن الشهرستاني وابن جلجل، وبعض المستشرقين أمثال أوليري[46]، أشاعوا أن الكندي مارس الترجمة، دون تحقيق أو تمحيص، ولا شيء في مؤلفات الكندي يدل على ذلك.

- ثابت بن قرة الحراني (221-288هـ)

من النقلة المشهورين في القرن الثالث الهجري، هذا فضلاً عن كونه عالماً في الطب والرياضيات والفلسفة والفلك والتنجيم. يقول ابن أبي أصيبعة : «كان ثابت بن قرة جيد النقل إلى العربي، حسن العبارة، وكان قوي المعرفة باللغة السريانية وغيرها»[47]. ويوافقه في هذا الرأي القفطي وابن خلكان. والواقع أن ما قام به ثابت من ترجمات وضعه في مرتبة كبار المترجمين الذين كان لهم تلامذة يترجمون تحت إشرافهم. فقد كان يرأس جماعة من النقلة من صابئة حران، يترجمون بتوجيه منه وتحت إشرافه. كما انصب اهتمامهم على المصنفات ذات الصلة بتوجهاتهم الدينية من حيث إنهم عبدة نجوم، كالفلك والتنجيم والرياضيات. وكان من بين معاونيه ابنه سنان وحفيداه ثابت وإبراهيم. ومن ترجماته : المقالات الثلاث الأولى من كتاب **المخروطات** لأبولونيوس، كتاب **المجسطي** لبطليموس، كتاب **الأول** لإقليدس. ويرى ابن خلكان أن ثابت «أخذ كتاب إقليدس الذي عربه حنين بن إسحاق فهذبه ونقحه وأوضح منه ما كان مستعجماً»[48]. ثم كتاب **في الخطين** لأوطوقيوس، كتاب **جغرافية في المعمور**، كتاب **تفسير بطليموس في تسطيح الكرة**.

كما قام بإصلاح المقالة الأولى من كتاب **في النسبة المحدودة** لأبولونيوس. كما قام بتفسير كتاب **باري أرميناس** والمقالة الأولى من **السماع الطبيعي**[49].

---

(46) Delacy O'Leary, *How greek science passed to arabs ?*, p. 230.

(47) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص ص. 193-194 ؛ القفطي، **أخبار العلماء بأخبار الحكماء**، ص ص. 216؛ ابن خلكان، **وفيات الأعيان**، ج. 1، ص. 314.

(48) ابن خلكان، **وفيات الأعيان**، ج. 1، ص. 213.

(49) ابن النديم، **الفهرست**، ص ص. 249-250.

يقول حاجي خليفة : «لولا تعريب ثابت بن قرة لما انتفع أحد بالكتب الحكمية لعدم المعرفة باللسان اليوناني، وكل كتاب لم يعربوه بقي على حاله ولا ينتفع به»[50]. إنه كان مؤلفاً قديراً في جميع مؤلفاته، وفي مختلف العلوم التي تناولها في بحوثه، وقد شهد له بالمقدرة كل من أرخ له من القدامى أمثال ابن جلجل وصاعد وابن أبي أصيبعة والقفطي وابن خلكان.

- عمر بن الفرخان الطبري

هو أحد أشهر المترجمين الذين عرفتهم الثقافة العربية واشتهر بالنقل من الفارسية. ساهم في ازدهار الترجمة ببيت الحكمة في عصر المأمون. لكن المصادر القديمة تشح على الدارس بتفاصيل الأعمال التي ترجمها. ويستفاد منها أن ابن الفرخان كان منقطعاً إلى خدمة يحيى بن خالد البرمكي ثم انقطع إلى المسؤول عن بيت الحكمة الفضل بن سهل وزير المأمون وترجم لهذا الأخير كتباً كثيرة، وألف كتباً كثيرة في النجوم وغير ذلك من فنون الفلسفة، منها كتاب **تفسير الأربع مقالات** لبطليموس من نقل أبي يحيى بن البطريق وكتاب **اتفاق الفلاسفة واختلافهم في خطوط**[51].

- إسحاق بن حنين بن إسحاق (توفي سنة 298هـ)

هو ابن حنين بن إسحاق. تميزت ترجماته، مثل ترجمات والده، بالدقة والجودة ؛ يقول ابن النديم : «وكان أبو يعقوب إسحاق بن حنين صحيح النقل من اللغة اليونانية والسريانية، وكان فصيحاً بالعربية يزيد على أبيه في ذلك. وقد خدم من خدم أبوه من الخلفاء والرؤساء»[52]. ركز أبوه في ترجماته على الكتب الطبية أولاً ثم الفلسفية ثانياً، أما هو فقد فعل العكس، اهتم خصوصاً بمؤلفات أرسطو ؛ وقد ترجم له : (1) كتاب **قاطيغورياس** ؛ (2) كتاب **العبارة**، نقله إلى العربية

---

(50) حاجي خليفة، **كشف الظنون**، ج. 2، ص. 1594.

(51) القفطي، **أخبار العلماء بأخبار الحكماء**، ص ص. 241-242.

(52) ابن النديم، **الفهرست**، ص ص. 285-286.

بعد أن نقله والده إلى السريانية ؛ (3) كتاب **التحليلات الأولى**، نقله إلى السريانية والده، وتكلف هو بنقله إلى العربية ؛ (4) كتاب **التحليلات الثانية**، نقله إلى السريانية ؛ (5) كتاب **طوبيقا**، نقله إلى السريانية ؛ (6) كتاب **ريطوريقا**، نقله إلى العربية ؛ (7) كتاب **الكون والفساد**، نقله إلى العربية بعد أن نقله والده إلى السريانية ؛ (8) كتاب **الأخلاق**، نقله دون ذكر اللغة التي نقل منها ؛ (9) كتاب **ما بعد الطبيعة**، دون ذكر اللغة الأصلية.

- حبيش بن الحسن الأعسم (توفي حوالي سنة 280هـ)

تقول عنه المصادر القديمة أنه «تلميذ حنين بن إسحاق، ناقل مجيد، يلحق بحنين وإسحاق. وقد تعلم صناعة الطب من حنين، وكان يسلك مسلك حنين في نقله وفي كلامه وأحواله، إلا أنه كان يقصر عنه»[53]. وهو سرياني نصراني. أما أهم الترجمات التي أنجزها فهي الترجمات العربية لكتب إقليدس، ولأجزاء عدة مما ألفه جالينوس وأبقراط وأرخميدس وأبولونيوس وغيرهم ؛ كما نقل إلى العربية كتاب **النواميس** لأفلاطون، **والطبيعة والمقولات والأخلاق الكبير** لأرسطو ؛ وقام بترجمة عربية **للتوراة** وترجم كتاب **المعادن** المنسوب لأرسطو.

- قسطا بن لوقا (توفي سنة 300هـ)

كان سريانياً يجيد اليونانية والعربية، برع في علوم الأوائل خصوصاً الطب والفلسفة والهندسة وعلم العدد. ويرى ابن النديم أن أصله يوناني[54]. رحل إلى بلاد الروم عدة مرات فجاء بطرائف الكتب وغرائب المصنفات في الفلسفة ومختلف العلوم فنقلها إلى العربية. من مترجماته : كتاب **السماع الطبيعي** لأرسطو والمقالة الأولى من كتاب **الكون والفساد** لأرسطو. كان معاصراً لأبرز النقلة والأطباء والفلاسفة : ثابت بن قرة وحنين بن إسحاق وإسحاق بن حنين. واجتماع هؤلاء الثلاثة في ذلك العصر في بيت الحكمة كان له الأثر الكبير في ازدهار حركة الترجمة.

---

(53) ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص. 167.

(54) ابن النديم، **الفهرست**، ص ص. 243 و295.

- متى بن يونس

عاش في القرن الرابع الهجري، وكان ملماً بالسريانية واليونانية، وإن أكثر ما قام به من ترجمات كان اعتماداً على ما خلفه حنين وتلاميذه من ترجمات سريانية لمصنفات يونانية، قام أبو بشر متى بنقلها فيما بعد إلى العربية. من ترجماته حسب القفطي[55] : (1) كتاب **التحليلات الثانية**، (2) كتاب **التحليلات الأولى**، (3) كتاب **ما بعد الطبيعة** (مقالة اللام) بتفسير الإسكندر الأفروديسي، (4) كتاب **الحس والمحسوس**، (5) كتاب **الكون والفساد**، وكلها لأرسطو. وكان ضليعاً في المنطق شارحاً لأعمال أرسطو فيه.

- سنان بن ثابت بن قرة

كان ماهراً في صناعة الطب وله دراية واسعة بعلم الفلك.

- يحيى بن عدي (توفي سنة 364هـ)

ذكر ابن النديم : «كان يحيى بن عدي جيد المعرفة بالنقل، وقد نقل من اللغة السريانية إلى اللغة العربية»[56]، وقد قام بمراجعة العديد من الترجمات التي كانت موجودة في عصره حسب ما يقول أوليري[57]. من ترجماته : كتاب **الطوبيقا** (مواضع جدلية) لأرسطو، وقد نقله من السريانية إلى العربية بعد نقل إسحاق بن حنين له من اليونانية إلى السريانية، وكتاب **سوفسطيقا** لأرسطو. **فاقتصر في نقوله** على مجال الفلسفة، نظراً لميوله، إذ كان تلميذاً للفارابي.

- عيسى بن إسحاق بن زرعة (331-398هـ)

اشتهر بميوله المنطقية والفلسفية. كان مثل يحيى بن عدي وسائر نقلة القرن الرابع الهجري يقوم بإصلاح الترجمات القائمة أو نقل تلك التي ما تزال بالسريانية

---

(55) القفطي، **أخبار العلماء بأخبار الحكماء**، ص. 35.

(56) ابن النديم، **الفهرست**، ص. 120 ؛ ابن أبي أصيبعة، **عيون الأنباء**، ج. 2، ص. 227.

(57) Delacy O'Leary, *Arabic thought and its place in history*, p. 128.

إلى العربية. ومن مترجماته: كتاب **الحيوان (أو طباع الحيوان)** لأرسطو وكتاب **سوفسطيقا** لأرسطو. والملاحظ على بيت الحكمة في القرن الرابع الهجري أن المشتغلين بالترجمة فيه كانوا محترفي فلسفة ومنطق، ولم يكونوا أطباء أساساً مثلما كان في السابق.

رأينا أن بيت الحكمة ظل قائماً نتيجة دعم ورعاية الخلفاء والخواص له دعماً مادياً كبيراً، مما مكنه من أن ينهض بالمهام التي أنشئ من أجلها. ولقد كان المأمون أسخى الخلفاء في هذا الصدد، لذا كان عصره هو أزهى عصور بيت الحكمة، بعده لم يجد من يدعمه الدعم الكافي كي يواصل مسيرته، فبمجيء المعتصم، عرف البيت عهداً جديداً يطبعه عدم الاهتمام بالعلم والمعرفة والثقافة عامة، كما يطبعه إهمال البيت ذاته، وهو إهمال تمثل في تحويل العاصمة من بغداد إلى سامراء. وقد سار الخليفة الواثق على نفس النهج: نهج الإهمال. إلا أنه بمجيء المتوكل رد بعض الاعتبار لبيت الحكمة نتيجة الاهتمام النسبي لهذا الخليفة بحركة الترجمة، أعاد منحة بيت الحكمة. وقد تعثرت فيما بعد مسيرة بيت الحكمة بتعثر السياسات وتقلب أحوالها والتي توجت بانصراف الخلفاء عنه. وأخذ الخواص ورعاة الترجمة زمام المبادرة فيه.

لكن الضربة القاضية للبيت ولمكتبته، التي كانت تعتبر أعظم مكتبة في العالم آنذاك، تمثلت في غزو المغول لبغداد في عهد الخليفة المستعصم (640-656هـ) واحتلالهم لها وعبثهم بمخزون بيت الحكمة من المصنفات، فأصيبت بغداد وكل منشآتها الثقافية والحضارية بالخراب والدمار، فكان ذلك آخر أيام بيت الحكمة ونهاية النهاية للحياة الثقافية في الحضارة العربية.

روافد بيت الحكمة

لاحظنا أن مراكز الترجمة ساهمت بشكل كبير في ازدهار الثقافة العربية بنقل تراث الأوائل إليها. فعلوم الأوائل هي ما اعتمد عليه العرب في بداية تكوين حضارتهم ثم نهضتهم. وقد وجدت مراكز عديدة قبل بيت الحكمة كان الشغل الشاغل فيها هو الترجمة، ومن بعضها جاء بعض المترجمين المشاهير ورعاة

الترجمة. إنها مراكز سابقة على الإسلام، إلا أن العرب استفادوا منها استفادة كبرى بعد مجيئه، ونعني بها المراكز التالية :

– **مدرسة الإسكندرية** : تعتبر من أكبر المراكز الثقافية الهيلنستية التي أسسها الإسكندر المقدوني في حملته على الشرق، ساهمت في حفظ وازدهار التراث اليوناني العلمي والفلسفي. لم يستفد العرب من مخزونها العلمي إلا في العصر الأموي حينما اشتهر من علمائها اسطفان الإسكندري الذي ترجم بعض كتب الكيمياء لخالد بن يزيد بن معاوية[58].

لقد كانت الإسكندرية منارة علمية يونانية تشع بنورها في الشرق فلعبت دوراً كبيراً في إيقاظ الحركة العلمية في العصر الأموي ؛ ولعل هذا ما يفسر لنا كلام المؤرخين عن ازدهار الكيمياء في ذلك العصر ؛ فالتقليد الكيميائي القديم معروف في مصر. كما تميزت الإسكندرية بالفلسفة والطب حيث كانت مؤلفات أبقراط وجالينوس معتمد الأطباء فيها بينما كانت أعمال أرسطو معتمد المشتغلين بالفلسفة.

وقد عرف المسلمون منهج دراسة هذه العلوم اليونانية الثلاثة في مدرسة الإسكندرية. فقد كانت الإسكندرية أثينا عصرها عاش فيها إقليدس (330-270 ق. م.) وأرخميدس (287-212 ق. م.). وقد عرف العرب أعمالهما واستعملوها. كما عاش بها اراتوستين (المتوفى 194 ق. م). وهو أحد كبار علماء الفلك في العالم القديم، توصل إلى قياس محيط الأرض، وهو قياس وضع موضع تجربة وفحص في بيت الحكمة أيام المأمون. كما عاش فيها بطليموس صاحب **المجسطي** الذي لعب دوراً كبيراً في علم الفلك العربي. إن الضارة اليونانية التي احتك بها العرب لم تفد عليهم من بلاد اليونان مباشرة، وإنما كانت بؤرتها في الإسكندرية وريثة أثينا في المرحلة الهيلنستية.

– **مدرسة أنطاكية** : مع مجيء الأمويين، تحول مركز الثقل السياسي الإداري إلى دمشق التي اتخذوها عاصمة لهم، وتقع أنطاكية على الحدود بين الإمبراطورية

---

(58) محمد كامل عياد، **تاريخ اليونان**، دمشق، 1969، ج. 1، ص. 3.

الرومية والإمبراطورية الأموية وهو موقع استراتيجي، من الناحية الثقافية، إذ كان من السهل تحويلها إلى مراكز للمخطوطات اليونانية المستجلبة قريباً من بلاد الروم. وقد بدأت حركة الترجمة فيها من اليونانية إلى السريانية، وتحولت أنطاكية تدريجياً إلى مركز إشعاع ثقافي يوناني ببلاد الشام.

- **مدرسة حران** : توجد بالشام وأهلها سريان ؛ ومما زادها قيمة أن آخر خلفاء بني أمية هو مروان الثاني نقل مقر خلافته إليها. ومما ساعد على اهتمام أهلها بالعلوم خصوصاً علوم الفلك أنهم صابئة يعبدون الكواكب والنجوم ويهتمون بحركاتها ويطيلون ملاحظة السماء. لذا أنجبت المشاهير من علماء الفلك والطب والرياضيات، كما أنجبت أبرز النقلة الذين برعوا في الترجمة في القرنين الثالث والرابع الهجريين أمثال ثابت بن قرة والبتاني وسنان بن ثابت بن قرة.

غير أن ما تجدر الإشارة إليه أن النشاط الثقافي والعلمي الذي عرفته حران لم يكن مدعوماً ولا برعاية الأمويين، بل كان جماع مجهودات فردية فقط. كان سكان حران انفردوا من بين سكان الشام بالاحتفاظ بعقيدتهم، فكانوا منبعاً رئيسياً استمد منه العرب علومهم ومعلوماتهم عن الثقافة والحضارة الإغريقية، وقد تفوقوا على غيرهم بمعرفتهم اللغة العربية، لذا كانت ترجماتهم أكثر دقة.

- **مدرسة نصيبين** : إحدى مراكز الثقافة اليونانية الفلسفية والعلمية، ويعني هذا أنها مركز ثقافي هيلنستي. اشتهرت بانتشار الميتافيزيقا اليونانية بها، هذا إلى جانب التعاليم المسيحية التي أشاعها النساطرة بها. ترجم النساطرة كثيراً من كتب أرسطو إلى السريانية كما وضعوا لها شروحاً. يضاف إلى هذا أن أحد العوامل التي ساعدت على الازدهار الفكري النقاش الحامي الذي كان قائما بين النساطرة واليعاقبة بخصوص طبيعة السيد المسيح ؛ فكان كل فريق يبحث عن أدلة يدعم بها موقفه، في الفلسفة اليونانية. وبذلك خدموا الحضارة الإسلامية خدمة لا تقدر تمثلت في تقريب التراث الفلسفي اليوناني إلى الأذهان.

- **مركز جنديسابور** : أسسه كسرى أنو شروان ملك الفرس (531-578م) في مدينة جنديسابور. ازدهرت به الترجمة في العصر العباسي. منه قدم بعض الأطباء الفرس

الذين نالوا شهرة في مجال الترجمة ببغداد، ومنهم من رعى حركة الترجمة بها. هذا فضلاً عن أن المدينة هي أحد السبل التي انتقلت منها علوم اليونان إلى العرب، فكانت بذلك رافداً مهماً من الروافد التي اعتمدت عليها الحضارة الإسلامية في صنع نهضتها. «وكان للمسلمين طريق آخر غير بيزنطة لتلقي العلوم اليونانية، وهو مدرسة الطب التي كانت بجنديسابور والتي بقيت قروناً عدة بعد انتشار الإسلام»[59]. والجدير بالإشارة أن معظم أساتذة المركز كانوا نصارى سريان أصبحوا أطباء فشملهم كسرى بتسامحه وقدم لهم المنح في سبيل دعم المركز بأنشطته المختلفة. وترى بعض المصادر أن المركز آوى علماء يونان أتوا من أثينا ليقابلوا الحكماء السريان والفرس والهنود، فحصل أكبر تلاقح بين الأفكار عرفه التاريخ.

وقد عمل كسرى أنو شروان على إرسال أطبائه إلى الهند بحثاً عن المصنفات الهندية الطبية فترجمت إلى الفارسية. وإن كثيراً من الأعمال العلمية الأخرى كانت قد ترجمت من اليونانية إلى الفارسية أو السريانية[60]. كما أن القيصر جوستنيان لما أغلق مدارس أثينا، قصد علماؤها بلاد فارس فنقلوا إلى أهم لغات الشرق كالسريانية أهم كتب علماء اليونان كأرسطو وجالينوس. وقد وجد العرب في بلاد فارس والشام حينما استولوا عليها خزائن من العلوم اليونانية فنقلوا ما باللغة السريانية إلى العربية، ثم أمروا أن ينقل إلى السريانية من اليونانية ؛ فأخذت بذلك دراسات العلوم تخطو خطوات بعيدة على سلم التقدم.

وإذا كان مركز حران قد أثر بصورة رئيسية في ازدهار الترجمة في القرنين الثالث والرابع للهجرة فإن مركز جنديسابور كان له الأثر المباشر في ازدهار حركة الترجمة. ومنذ القرن الثاني للهجرة، عندما بدأ أول اتصال مباشر به زمن الخليفة العباسي المنصور وذلك عندما أحضر هذا الأخير رئيس أطباء جنديسابور جورجيس بن بختيشوع الجنديسابوري إلى بغداد لمعالجته. ومن هذا التاريخ تبدأ مرحلة جديدة من مراحل حركة الترجمة في العصر العباسي الأول.

---

(59) Barthold, *Musulman culture*, pp. 14-15.
(60) Th. Arnold, *The legacy of islam*, op. cit., p. 313.

وفي زمن الخليفتين المنصور والرشيد توطدت العلاقة بين الدولة العباسية وجنديسابور، وكانت علاقة طبية خصوصاً وأن «أهل جنديسابور من الأطباء فيهم حذق بهذه الصناعة وعلم من زمن الأكاسرة وذلك بسبب وصولهم إلى هذه المنزلة»[61]. وأسرة بختيشوع أتوا كلهم إلى بغداد من جنديسابور، وكذا يوحنا بن ماسويه.

كان بين الحكمة تتويجاً واكتمالاً لحركة بدأت في المراكز التي أتينا على ذكرها، بل هي التي مهدت لبروزه وظهوره.



(61) القفطي، أخبار العلماء بأخبار الحكماء، ص. 93.







اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِـ أمة نبيِّك
محمـد ﷺ وارحمها وفـرِّج كربتها

من بغداد إلى قرطبة :
خصوبة فكرية في بيوت العلم

محمد ايت حمو
كلية الآداب – ظهر المهراز – فاس

1 ـ مؤسسة الكتاب فضاء للتثاقف

إن الأفكار لا تنفصل عن تاريخها ؛ وتنقّل الأفكار مرتبط بالفاعلين في النقل والترجمة وإخراج الكتاب وتسويقه وتلقين محتواه ؛ فتكون لحركة الأفكار أبعاد تاريخية وجغرافية. وقد انتقل الفكر اليوناني إلى الثقافة الإسلامية عبر مسار جغرافي متنوع وخلال فترة تاريخية غير وجيزة، وفي هذا المسار رحلة الكنوز الفكرية الإنسانية، وهي رحلة الحكمة، ولها عدة مواقع جغرافية :

رحلة بدأت من حاضرة الإسكندرية التي أسّسها الإسكندر المقدوني، و لم يكن القائد اليوناني مجرد زعيم سياسي، لأنه نقل معه حكماء وكتب اليونان إلى شمال مصر. فأصبحت الإسكندرية عند تأسيسها الوريث الحقيقي لما تراكم لدى اليونان من فلسفة وعلم وفن. ويمكن القول بأن مكتبة الإسكندرية ـ التي كانت مكتبة غنيّة، كما كانت محلا للدراسة العلمية ـ وضعت لأول مرة في المشرق ما يماثل أكاديمية أفلاطون ؛ إلا أنه غلب عليها الطابع العلمي الرياضي والتجريبي.

ظلت الإسكندرية معقلا حيا للأفكار الفلسفية والعلمية خلال قرون عديدة إلى ظهور الإسلام واستيلاء العرب على مصر بزعامة عمرو بن العاص خلال حكم عمر بن الخطاب. «من المؤكد أن مدرسة الإسكندرية كانت لا تزال قائمة وقت أن فتح العرب مصر، فكانت تبعا لهذا المدرسة اليونانية البحتة الوحيدة في البلاد التي

غزاها العرب في دفعتهم الأولى. ومن محتمل الظن أنها لا بد أن تكون قد قامت بدورها في نقل العلوم إلى العرب»[1]. وفتح مصر هو الذي جعل رحلة أخرى تبدأ كذلك : فمصر لها كنيسة قبطية تستعمل اللغة اليونانية، ويجب أن نفهم الاستيلاء على الإسكندرية هنا كمدينة مصرية وكتراث يوناني. فتعرّف بعض العرب المسلمين على التراث الفكري القديم خلال الحكم الأموي.

وقد تضاربت الآراء في موضوع احتراق مكتبة الإسكندرية وحول من أحرقها، إن كان من فعل العرب أو البيزنطيين. واختلف المؤرخون في تاريخ احتراقها هل هو قبل دخول العرب إليها أو بعده. ومثل هذا الأمر ذي الحساسية الشديدة يستعصي على الحسم.

وما يهمنا هنا من الزمن العربي الذي بدأ من الفتح هو انتقال الأفكار الذي تم من الإسكندرية إلى بغداد بعد ترحال عبر مراكز أخرى. «دخول الفلسفة إلى العالم الإسلامي مرتبط ارتباطا لاشك فيه باسم الكندي (ت حوالي 257هـ/870م) أول الفلاسفة باللغة العربية، وجماعة العلماء والمتعاونين الذين جمعهم حوله. وفي سبيل تفهم هذا التطور يبدو أنه من المهم أن نتذكر أن الكندي لم يكن فيلسوفا بمعنى أنه كان فيلسوفا حصرا أو أصلا. كان متعدد وجوه الثقافة في العلوم المترجمة، وعلى هذا فقد كان نتاج عصره تماما. فقد كتب في كل العلوم [...] هذا هو أثر الأدب العلمي المترجم والبحث الأصلي الناشئ بالعربية بحيث إن هذه المثالية في استعمال البراهين التي لا ينال منها كانت واسعة الانتشار في القرن الثالث الهجري/التاسع الميلادي وصاغت النموذج الذي استخدم في كثير من نواحي المعرفة "الإنسانية". والأمر الثاني المتعلق بأصالة الكندي يكمن في محاولته أن يجري أسلوبه على المناقشات الكلامية والدينية التي كانت رائجة يومها»[2].

---

(1) ماكس مايرهوف، "من الإسكندرية إلى بغداد : بحث في تاريخ التعليم الفلسفي والطبي عند العرب"، ضمن كتاب **التراث اليوناني في الحضارة الإسلامية : دراسات لكبار المستشرقين ألف بينها وترجمها عن الألمانية والإيطالية** عبد الرحمن بدوي، الكويت : وكالة المطبوعات، ط. 4، 1980، ص ص. 37-38.

(2) ديمتري غوتاس، **الفكر اليوناني والثقافة العربية : حركة الترجمة اليونانية ـ العربية في بغداد والمجتمع العباسي المبكر**، ترجمة نيقولا زيادة، مركز دراسات الوحدة العربية، ط. 1، بيروت 2003، ص ص. 202-203-204.

إن بغداد مدينة إسلامية عربية ورثت مدينة يونانية في تراثها وتقاليدها، وأسس فيها بيت الحكمة، حيث نجد الكتب والعلماء من نفس التقاليد التي كانت عند اليونان. ونحن لا نستعمل هنا الإرث بالمعنى الميكانيكي، لأن الإسكندرية ليست هي بغداد التي أسست فيها بيت الحكمة التي يتحدث عنها ألبير نصري نادر قائلا: «لم يعرف بالضبط من أسس هذا البيت، الرشيد أم المأمون؟ ولكن يظهر أن الرشيد وضع نواته ثم نماه المأمون وقواه... فكأن خزانة الحكمة كانت في عهد الرشيد وكان يعمل فيها علماء مختلفوا الثقافة... ويتضح أيضا أن في عهد الرشيد كانت خزانة الحكمة مكانا فيه كتب وله رئيس وأعوان، وفيه كانت تنسخ الكتب اليونانية والفارسية وتترجم. ولما كان المأمون محبا للفلسفة والعلوم وجه كل اهتمامه إلى "بيت الحكمة"... ويستنتج من ذلك أنه قد وصل إلى خزائن الحكمة أو "بيت الحكمة" كمية كبيرة من الكتب اليونانية من طبية وفلسفية»[3]. ومهما يكن، فإن تأسيس بيت الحكمة أعطى دفعة قوية لترجمة الفكر اليوناني إلى العربية، وإنقاذ بعض النصوص اليونانية من البوار، كما يشير إلى ذلك بنسالم حميش عندما يقول: «منذ تأسيس بيت الحكمة في بغداد على يد الخليفة العباسي المأمون في 217هـ/832م، ازدهرت، كما نعلم، ترجمات الفكر اليوناني إلى العربية، إما مباشرة أو عبر السريانية، وذلك في الأغلب بأقلام مسيحيين وحرانيين (أشهرهم حنين بن إسحاق وابنه إسحاق بن حنين وابن أخته حبش بن الحسن ويحيى بن عدي وإسحاق بن زرعة، وغيرهم). وقد أوصلت تلك الترجمات إلى المعرفة الإسلامية مقومات مهمة من الهلينية، وعلى رأسها الأرسطية التي أسهم بعض نتاجها - يتصدره الأرغانون - في ظهور مفكرين تحلوا في فروع معرفية باستعمال منهج عقلاني نقدي. وهذه الحركة النقلية الواسعة لم تنتج فقط احتكاك العرب بكتابات ممثلي العبقرية اليونانية (سقراط، أفلاطون، أرسطو، جالينوس)، وإنما أيضا الاحتفاظ في اللغة العربية بنصوص يونانية ضائعة كنصوص الأرسطوطاليسي الإسكندر الافروديسي (من الثاني الميلادي)، المسمى فيما بعد أرسطو الثاني،

(3) ألبير نصري نادر، مقدمة كتاب **الجمع بين رأيي الحكيمين** للفارابي، قدم له وعلق عليه ألبير نصري نادر، دار المشرق، بيروت، طبعة خامسة، 2001، ص ص. 56-57.

وكذلك بروكلوس (المتوفى في 485م) الذي ضاع مصنفه عن "**الحجج في خلود العالم**" وعرف من خلال رد يوحنا فيلوبون عليه (في السادس الميلادي)، لكنه وجد بأتمه في خزانة الظاهرية بدمشق مترجما أحسن ترجمة على يد إسحاق بن حنين. وبقاء هذا المصنف المعادي للتوحيد محفوظا في خزانة إسلامية لعله يدل، حسبما يبدو، على درجة التسامح وإرادة المعرفة عند بعض النخب الإسلامية في العهد العباسي الأول»[4]. ولعل غاية المرام من تأسيس بيت الحكمة من طرف المأمون هي التحصن من الحركات الشيعية الباطنية، بل يمكن الجزم بأن الأمر كذلك حسب رأي بعض الباحثين المعاصرين، حيث يرى الدكتور سالم يفوت، تمثيلا لا حصرا، بأنه «حتى استجلاب العلوم اليونانية إلى دار الإسلام في العصر العباسي نشأ بدافع الحاجة إليها ولم يكن مجرد ترف فكري. فقرار تأسيس بيت الحكمة الذي اتخذه المأمون العباسي لا يمكن إرجاع أمر اتخاذه إلى اعتبارات شخصية ذاتية، بل لا بد من الكشف عن أسبابه ومبرراته الموضوعية التي لها صلة بالخيار الإيديولوجي للدولة العباسية في نهاية القرن الثاني للهجرة ومطلع الثالث، وتتمثل في محاولة المأمون كي يتحصن من الحركات الشيعية المعارضة، تحصين الإسلام (= الدولة) بالعقل ممثلا في العقل اليوناني»[5]. وقد حاول ألبير نصري نادر تقسيم مسار الترجمة في العصر العباسي إلى ثلاثة أدوار :

أولا : من خلافة المنصور إلى آخر عهد الرشيد، أي من سنة 136 إلى 193هـ.

ثانيا : من عهد المأمون، من سنة 198 إلى سنة 300هـ، وأشهر المترجمين في هذه المرحلة : يوحنا بن البطريق، الحجاج بن مطر، قسطا بن لوقا البعلبكي، عبد المسيح بن عبد الله الناعمة الحمصي، حنين بن إسحاق، حبيش بن الحسن الأعسم، ثابت بن قرة.

ثالثا : من أتى بعد هؤلاء في القرن الرابع (العاشر الميلادي). ومنهم أبو بشر متى بن يونس القنائي، سنان بن ثابت بن قرة الحراني، أبو زكريا يحيى بن عدي، أبو

---

(4) بنسالم حميش، "عن الرشدية : مقدمات لقراءة فلسفية"، مجلة **مقدمات**، عدد 15، شتاء 1998، ص ص. 8-9.
(5) سالم يفوت، **مكانة العلم في الثقافة العربية**، دار الطليعة، بيروت، 2006، ص ص. 13-14.

علي عيسى بن إسحاق بن زرعة[6]. وبعد بيت الحكمة تأسست في مدن عديدة مؤسسات على نمطه. فكانت دار العلم التي أسسها سابور بن أردشير ببغداد (سنة 991/381 أو 993/383) ؛ ثم دار العلم التي أسسها الفاطمي الحاكم بأمر الله بالقاهرة سنة 1004/395. وقامت خزانات في مدن مثل دمشق وحلب وطرابلس الشام والري ومدن أخرى[7].

2 ـ المؤسسة وطناً للكتاب

إن الرحلة لم تتوقف، بل انتقلت إلى مرحلة أخرى غنيّة أيضا ؛ فمن بغداد إلى قرطبة مرحلة لم تعرف التدقيق والتمحيص، وهنا نجد مغامرة أخرى للرحلة مهمة ومثيرة للدرس والاهتمام. ذلك أن قرطبة ليست هي بغداد، بل هي أشبه بالإسكندرية لأنها مدينة قديمة لم يؤسسها الفتح العربي، ولكن الذي أسس فيها هو المهم، ونقصد بذلك بناء الأمراء الأمويين في هذه المدينة البنايات الضخمة والباذخة التي سيخصص فيها، لأول مرة في تاريخ الغرب الإسلامي، جناح سمي بالمكتبة المروانية التي كانت لحظة خصبة في تلاقح الثقافات. وهذه المكتبة تدين بالفضل إلى أمرين بلغا بها مبلغا عظيما. فالمروانيون بدأوا يوجهون جهودهم في هذا الاتجاه مع حكم الناصر، ثم بعده المستنصر.

إن فهم الوضعية الثقافية والفكرية في الأندلس، يستوجب أن ننظر إليها من ثلاث زوايا : 1) النظر إليها كسياسة للدولة، 2) النظر إلى السلوك الثقافي عند الأفراد (نشاط الأفراد الخاص)، 3) النظر إلى الرواج الثقافي.

وما يهمنا هنا هو السلوك السياسي، وهو الأخطر، لأن الدولة وحدها لها القدرات المادية للتحفيز الثقافي والفكري وتمويل نشاطه المكلِّف. فلأول مرة نجد الدولة الأموية تمارس سياسة ثقافية أكثر فعالية يرجع الفضل فيها إلى شخصيتي الناصر والمستنصر، وهما نمط من الأمراء لم تعهده الأندلس من قبل. صحيح أن

---

(6) أنظر ألبير نصري نادر، مقدمة كتاب **الجمع بين رأيي الحكيمين** للفارابي، سبق ذكره، ص. 53-60.

(7) Youssef Eche, *Les bibliothèques arabes*, Damas : Institut Français de Damas, 1967, pp. 102-124 & sq.

الأمير كان يمارس وظيفتين : السياسة والجيش، ولكن لأول مرة سيوضع حكم المستنصر ضمن العلماء. وهذا شيء جديد في الغرب الإسلامي ؛ حيث نجد لأول مرة في قمة الحكم عالما. فانشغال المستنصر كان كبيرا في العلوم الدينية، وهذه تفسح المجال لأفق أوسع إذا انخرط المشتغل فيها في مناطق المناخ الفكري برمّته ؛ فمن الفقه إلى الأصول إلى الكلام إلى الفلسفة ثم التصوف.

إن الخطوط العامة لسياسة المستنصر تتضح في العمل الخطير الذي تجند له بتأسيس الخزانة المروانية، وهي أخطر ما توجت به هذه السياسة لهذا الحاكم العالم الذي لم يعهد له الغرب الإسلامي نظيرا ؛ مع العلم أن الناصر هو الذي بدأ العمل بتأسيس بيت الحكمة ؛ ولكن المستنصر هو الذي أكمل الأمر، بالرغم من أن صاعد الأندلسي يرى أن المستنصر هو صاحب الفكرة، إذ يقول : «... ثم لما مضى صدر من المائة الرابعة انتدبه الأمير الحكم المستنصر بالله بن عبد الرحمن الناصر لدين الله، وذلك في أيام أبيه، إلى العناية بالعلوم وإيثار أهلها، واستجلب من بغداد ومصر وغيرهما من ديار المشرق عيون التواليف الجليلة والمصنفات الغريبة في العلوم القديمة والحديثة وجمع فيها في بقية أيام أبيه ثم في مدة ملكه من بعده، ما كان يضاهي ما جمعته ملوك بني العباس في الأزمان الطويلة، وتهيأ له ذلك بفرط محبته للعلم وبعد همته في اكتساب الفضائل وسمو نفسه إلى التشبه بأهل الحكمة من الملوك، فكثر تحرك الناس في زمانه إلى قراءة كتب الأوائل وتعلم مذاهبهم، ثم توفي في شهر صفر من سنة ست وستين وثلاثمائة»[8].

وما يهمنا من هذه الخزانة التي أسست في قرطبة أنها كانت مكان جذب وتوافد ونقل الكتب الفلسفية من المشرق عموما، وبغداد خصوصا، إلى قرطبة، مع العلم أن الخلفاء هم الذين يؤدون ثمن هذه الكتب. فهناك روح علمية عند المستنصر وحاشيته الذين ينفقون بسخاء، ويؤسسون مشروعا علميا يستحق هذه التكلفة. فقد اخترق المستنصر القاعدة التي دأب عليها الأمراء الأمويون، وقدم لأول مرة

---

(8) صاعد الأندلسي، **طبقات الأمم**، تحقيق حياة العبد بوعلوان، دار الطليعة، بيروت، الطبعة الأولى 1985 ، ص ص. 162-163.

الأطباء والعلماء في الفلك والرياضيات. وقد يكون اقتدى في هذا المشروع بالمشرق الذي كانت الترجمة باهضة الثمن فيه. «دأب المترجمون على تخصيص الوقت والجهد لإجادة اليونانية، إذ إن الترجمة أصبحت مهنة مربحة. فعلى ما ذكر في القسم السابق كان بنو موسى يدفعون خمسمائة دينار شهريا "للعمل وقتا كاملا في الترجمة". [...] مثل هذا المستوى من المكافأة كان من الطبيعي أن يجذب أرفع المواهب يومها. وقد زودنا العالم اللبناني قسطا بن لوقا البعلبكي بمثل ممتاز على ذلك. فقد جاء في الروايات الواردة في التراجم أنه ترك مسقط رأسه بعلبك (في لبنان) وذهب إلى بغداد باحثا عن شهرة وثروة على أنه مترجم. وقد حمل معه أعمالا أي مخطوطات يونانية التي حسب أن الداعمين الأغنياء في بغداد قد يرغبون في ترجمتها. وفي نهاية المطاف انتقل قسطا إلى أرمينية حيث استمر جادا كادا في صناعته. أما أن الترجمة كانت باهظة الثمن فيتضح من الحادثة التالية التي رواها حنين في "رسالته". عهد أحمد بن محمد بن المدبر، إلى حنين بترجمة شرح جالينوس على تقدمة المعرفة (Aphorisms) لأبقراط. وعلى كل فبعد أن ترجم حنين الكتاب الأول طلب منه أحمد أن يتوقف عن الترجمة إلى حين يكون هو، أي أحمد، قد قرأ الكتاب الأول. من الواضح أن أحمد أراد أن يتأكد من نوع ما كان عازما على شرائه، وحتى الفائدة منه، قبل أن يدفع مبلغا أكبر من ذلك ثمنا له، وبعبارة أخرى فإن المبلغ كان جسيما ويستحق مثل هذه الحيطة من أحمد»[9].

وبهذا الطريق تتميّز التجربتان، في بغداد وقرطبة، بإرادة الانفتاح على التيارات الفكرية وبالرغبة في تملّك المعرفة ؛ وقد كان للتجربتين استمرار لدى بعض الخواص ؛ لكن اعترضت هؤلاء صعوبات، حيث وجدوا أنفسهم وجهاً لوجه مع مناهضي الانفتاح.

لا يجب أن يُفهم وجود الخزانة المروانية باعتبارها مكاناً لبيع الكتب، بل هي مقرّ لمؤسسة رسمية ذات دور إشعاعي حضاري متعدد الأبعاد. فالخزانة المروانية هي ملتقى العلماء والكتاب والباحثين عن أفكار حول أمور قد تكون بعيدة وعن

---

(9) ديمتري غوتاس، **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، سبق ذكره، ص ص. 232-233.

أجوبة لأسئلة قد تكون محيّرة ؛ وتمتلئ بمئات الآلاف من الكتب، حيث يتجاوز عددها ما كان معروفا في الخزانة البغدادية أو الخزانة العباسية ! وقد جمعت كتبها تقريبا في قصور الأمويين حسب ما ذكره ابن حزم في روايات متعددة. إنها حلقة ثالثة وهامة في سلسلة حلقات تاريخ العلم والفلسفة. وقد بدأت بغداد تميل إلى الضعف أمام الخزانة المروانية التي تحولت إلى قبلة يحج إليها العلماء ويقصدها المتخصصون، لدرجة أصبح معها الكتاب يوزن لصاحبه ذهبا ! فالقرطبيون بلغوا في اقتباس النموذج المشرقي درجة المنافسة مع العباسيين، ويهمنا في هذا الباب تكوين الأمراء ثقافيا وجلبهم للشعراء والأدباء والحكماء من جهة، وجلب الكتب من جهة أخرى، وهذه ربما أهم من جلب الأشخاص. ولا ينبغي أن ننسى أن مشكلة الكتب في ذلك الزمان نوعان : مشكلة نسخها ومشكلة نقلها، مما يجعل قيمتها ضخمة. وتأسيس الخزانة المروانية أو الخزانة الأموية، وهي أضخم خزانة في العالم الإسلامي تنافس خزانة بيت الحكمة. وقد ظهرت الفلسفة عبر هذه الخزانة الضخمة التي لعبت نفس الدور الذي لعبته خزانة الإسكندرية قبل الإسلام، ثم خزانة العباسيين.

لقد كانت رفوف الخزانة تمتلئ تدريجيا بمعظم ما أنتجه المشرق من كتب الحكمة والفلسفة، وأضحت تقوم بالدور الذي قامت به بغداد في المشرق، وبذلك أصبحت قرطبة منارة حقا. وإذا كنا حقيقة نجد بين الناصر والمستنصر نوعاً من الاستقرار والتكامل في السياسة الثقافية، فإن مجيء الحاجب بن أبي عامر قد أحدث هزة في هذه السياسة. فما هو موقف الحاجب ابن أبي عامر ممّا بدأه الناصر والمستنصر، وبالأخص الخزانة والباحثين الذين تعلقوا بها ؟

لقد ارتبط دور المكتبة القرطبية وانتشارها في الأندلس بحادث مؤسف حقا، ورب ضارة نافعة. إذ مثلما حدث للإسكندرية التي أحرقت، فإن قرطبة أصابتها كارثة مماثلة، وهي الغرق. والفرق بينهما يكمن فقط في كوننا نعرف هذه المرة متى وكيف ومن فعل ذلك. فالمسؤولية في هذه المصيبة ترجع إلى شخص معروف في الإسلام هو الحاجب المنصور بن أبي عامر. «... وولي بعده ابنه هشام المؤيد بالله، وهو يومئذ غلام لم يحتلم بعد. فتغلب على تدبير ملكه بالأندلس حاجبه أبو عامر

محمد بن عبد الله بن محمد بن عبد الله بن أبي عامر محمد بن الوليد بن يزيد بن عبد الملك بن عامر المعافري القحطاني. وعمد أول تغلبه عليه إلى خزائن أبيه الحكم الجامعة للكتب المذكورة وغيرها وأبرز ما فيها من ضروب التواليف بمحضر خواصه من أهل العلم بالدين وأمرهم بإخراج ما في جملتها من كتب العلوم القديمة المؤلفة في المنطق وعلم النجوم وغير ذلك من علوم الأوائل حاش كتب الطب والحساب، فلما تميزت من سائر الكتب المؤلفة في اللغة والنحو والأشعار والأخبار والطب والفقه والحديث وغير ذلك من العلوم المباحة بمذاهب الأندلس إلا ما أفلت منها في أنها الكتب وذلك أقلها، فأمر بإحراقها وإفسادها، فأحرق بعضها وطرح بعضها في آبار القصر وهيل عليها التراب والحجارة، وغيرت بضروب من التغايير»[10].

فالحاجب المنصور بن أبي عامر هو صاحب هذه الفعلة الشنعاء، وقد تولى السلطة بالقوة، وبطريقة غير مشروعة. وتسمى هذه المرحلة في التاريخ الأندلسي بالمرحلة العامرية، وهي مدة طويلة. وقد رجح المؤرخون سببين جعلا المنصور بن أبي عامر يهاجم المكتبة المروانية :

السبب الأول هو أن المنصور بن أبي عامر أراد نقل الخلافة إلى صلبه، كما فعل غيره قديما وحديثا، ومحو كل ما له صلة بالمجد الأموي من الأذهان. «و لم يزل أولوا النباهة منذ ذلك يكتمون لما يعرفونه منها ويظهرون ما يجوز لهم منه من الحساب والفرائض والطب وما أشبه ذلك إلى أن انقرضت دولة بني أمية من الأندلس»[11].

وفعلا فقد ردم هذه القصور وأغلقها، وبنى الزهراء كمنافسة حتى لا تذكر فضائل السابقين. ولكننا لا نرى بأن هذا السبب الأول كاف، لأننا نتساءل : لماذا لم يأخذ الكتب ويضعها باسمه في خزانتها، ويجمع المجد من أطرافه، كما يقال.

السبب الثاني يتمثل في تقرب المنصور من العامة. فقد سبق أن أشرنا إلى أن المنصور يعاني من النقص السياسي وغياب المشروعية، بينما العامّة مع المشروعية

---

(10) صاعد الأندلسي، **طبقات الأمم**، سبق ذكره، ص ص. 163-164.

(11) المرجع نفسه، ص. 164.

وخاصة عامة قرطبة المشهورة بالعنف. ونستحضر في هذا الصدد حديث المقري عن موقف أهل الأندلس من العلوم والآداب بلغة لا تخلو من الإنصاف، عندما يقول: «وكل العلوم لها عندهم حظ واعتناء، إلا الفلسفة والتنجيم، فإن لهما حظا عظيما عند خواصهم، ولا يتظاهر بهما خوف العامة، فإنه كلما قيل "فلان يقرأ الفلسفة" أو "يشتغل بالتنجيم"، أطلقت عليه العامة اسم زنديق، وقيدت عليه أنفاسه. فإن زل في شبهة رجموه بالحجارة أو حرقوه قبل أن يصل أمره للسلطان، أو يقتله السلطان تقرّبا لقلوب العامّة. وكثيرا ما يأمر ملوكهم بإحراق كتب هذا الشأن إذا وجدت، وبذلك تقرب المنصور بن أبي عامر لقلوبهم أول نهوضه، وإن كان غير خال من الاشتغال بذلك في الباطن على ما ذكره الحجار، والله أعلم»[12].

ولذلك تقرب ابن أبي عامر إلى العامة على حساب هذه الكتب، قائلا لهم بأنها كتب الزندقة وإخلال الأمويين بالدين. «وفعل ذلك تحببا إلى عوام الأندلس، وتقبيحا لمذهب الخليفة الحَكم عندهم. إذ كانت تلك العلوم مهجورة عند أسلافهم، مذمومة بألسنة رؤسائهم. وكان كل من قرأها متهما عندهم بالخروج عن الملة مظنونا به بالإلحاد في الشريعة، فسكن أكثر من كان تحرك للحكمة عند ذلك وخمدت نفوسهم، وتستّروا بما كان عندهم من تلك العلوم»[13].

لقد استعاد ابن أبي عامر الصلة القديمة ببعض الفقهاء لاكتساب شرعيته التي أصبحت محط تساؤل، وأعلن الحرب المقدسة مع الشمال، وأمر على الصعيد الثقافي بإحراق الخزانة وهدمها، وصفيت قصور الأمويين الذين أراد الحاجب بن أبي عامر أن يتخلص من إرثهم. فهل هذا إنهاء لسياسة أم استمرار لها ؟

إذا كان ابن أبي عامر قد تقرب إلى الفقهاء الذين كلفهم بهذا الإحراق الذي صاحبه النفي والقبض على العلماء، فإن هذا السلوك ليس جديدا إلى اليوم. ولكن المفارقة هنا هي أن مأساة قرطبة في زمن العامري كانت لها إيجابياتها.

---

(12) أحمد بن محمد المقري، **نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب**، تحقيق إحسان عباس، دار صادر، بيروت، 1408هـ/1988م، ج. 1، ص. 221.

(13) صاعد الأندلسي، **طبقات الأمم**، سبق ذكره، ص. 164.

فابن أبي عامر أراد القضاء على سياسة المستنصر، ولكن الذي حدث - كما أشار إلى ذلك صاعد الأندلسي - هو العكس، حيث أن أبا عامر "أفاد" الثقافة أوّلا، لأن عملية تدمير هذه الكتب كانت عملية انتقائية ؛ إذ من الصعب أن تحرق الكتب الدينية، أو القرآن إذا كان من بينها ؛ فالخزانة كانت تجمع عشرات الآلاف من الكتب، و لم تكن خزانة فلسفية، ولذلك تأسست لجنة للانتقاء، وتدمير هذا الكتاب دون ذاك. ولحسن الحظ لم تكن اللجنة متخصصة، ولذلك تخلصت من الكثير من الكتب و لم تحرق كلها ؛ فلم يلحق التدمير بكتب علمية مهمّة لأن المشرفين عن الإحراق لم يكونوا من ذوي الاختصاص، بل كانوا من الفقهاء الذين لهم علم ببعض الفرائض، ولا علم لهم بالفلسفة. فما هو من قبيل السماع الطبيعي مثلا لا يفهمه إلا المنغمس في قراءة كتب الفلسفة الطبيعية. ولذلك أنقذ الكثير من الكتب جهلُ الذين أحرقوها، وكثيرا منها بيع سراً وتصرف فيه هؤلاء، لأنها ثروة لا تقل قيمة أو أهمية من الذهب والفضة. فقد دفع جشع الجنود ومن تكلف بالإحراق إلى تصريف هذه البضاعة. ولكن من طرف من ستهاجم القصور المروانية هذه المرة ؟ إنهم أعداء الدولة العامرية، فتشتتت الكتب المتبقية في القصور، وأصاب قصور ابن أبي عامر نفس ما أصاب القصور المروانية ؛ وفي ذلك خير كثير للحكمة والفلسفة، لأن هذه الكتب تشتتت كلها في الآفاق، وخرجت من دائرة القصور ليتداولها الناس[14] وبعد تشتت الدولة العامرية تشتت العلماء في الحواضر، وأهمها : 1) سرقسطة، 2) طليطلة : وكان زمنها قصيراً في حكم بني ذي النون، لأنها سقطت في يد النصارى، 3) إشبيلية التي حكمها الشاعر المعروف ابن عباد، 4) غرناطة.

---

(14) لكن رغم انتشار الكتب بين الناس في الحواضر الأندلسية، لم ينبثق من الإقبال على القراءة وعيٌ بأهمية المؤسسة ككيان علمي وحضاري يضمن التراكم المعرفي. فانتشرت الفنون والعلوم هناك عن طريق الدور الخصوصية وحول المساجد ؛ كما يقول جورج مقدسي : «هكذا أمكن للفنون والعلوم أن تزدهر في إسبانيا المسلمة بدون انتشار المدارس، لأن المساجد، شأنها شأن مؤسسات أخرى ودور خصوصية، استمرّت، كما هو الشأن في المشرق، تقوم بوظائف تثقيفية في مستوى التعليم العالي. إذ لم يكن التعليم العالي حكراً على المدرسة».

George Makdisi, "The madrasa in Spain : Some remarks", *Revue de l'Occident Musulman et de la Méditerranée*, xv-xvi, 1973 (153-8), p. 158.

فهذه هي المراكز الهامة المتنافسة على خزن الكتب التي كان تشتتها لصالح العلم ؛ فكان التشتت مفيداً لانتشار الفكر في الحواضر. إنها لحظة هامّة في مسار رحلة أنتجت فلاسفة كبارا : ابن باجة وابن طفيل وابن رشد ؛ بيد أن التكوين الفلسفي كان يتمّ عن طريق علاقة شخصية لا من خلال مؤسسة عمومية[15].

وفي كلمة واحدة : إن التدمير العشوائي لم يفقد الكتب، بل شتتها وفرقها في أيدي الناس. فما لم يرده ابن أبي عامر هو الذي حصل، لأن الكتب خرجت من النطاق الضيق للقصور إلى الجمهور الذي انتشرت الكتب الفلسفية لأول مرة بينه، وبين الحواضر الأندلسية كذلك بعد أن لم تعد محصورة بين الأندلس ! «وافترق الملك على جماعة من المخربين عليهم في صدر المائة الخامسة من الهجرة، وصاروا طوائف واقتعد كل واحد منهم قاعدة من أمهات البلاد بالأندلس، فانشغل بهم ملوك الحاضرة العظمى قرطبة عن امتحان الناس والتعقب عليهم، واضطرتهم الفتنة إلى بيع ما كان بقي بقصر قرطبة من ذخائر ملوك الجماعة من الكتب وسائر المتاع، فبيع بأوكس ثمن وأتفه قيمة. وانتشرت تلك الكتب بأقطار الأندلس، ووجدوا في خلالها أغلاقا من العلوم القديمة كانت أفلتت من أيدي الممتحنين لخزانة الحكم أيام المنصور بن أبي عامر. وأظهر أيضا كل من كان عنده من الرغبة شيء منها ما كان لديه، فلم تزل الرغبة ترتفع من حينئذ في طلب العلم القديم شيئا فشيئا وقواعد الطوائف تتبصر قليلا قليلا إلى وقتنا هذا. فالحال، تحمد الله تعالى، أفضل ما كانت بالأندلس في إباحة تلك العلوم والأعراض عن تحجير طلبها. إلا أن زهد الملوك في هذه العلوم وغيرها واشتغال الخواطر بما دهم الثغور من تغلب المشركين عاما فعاما على أطرافها وضعف أهلها عن مدافعتهم عنها قلل طلاب العلم وصيرهم أفرادا بالأندلس»[16].

---

(15) يتحدث ابن بشكوال، الذي كتب بعد صاعد بقرن كامل، عن إقبال بعض العلماء على نشر العلم، لكن في الجوامع أو في المنازل. **كتاب الصلة**، نشره صلاح الدين الهواري، صيدا ـ بيروت : المطبعة العصرية، 2003، ج 1، ص ص. 132-133.

(16) صاعد الأندلسي، المرجع نفسه، ص ص. 164-165.

لكن يبدو أنّ انتقال العلوم والأفكار من عالِم إلى متعلّم كان يتمّ في شكل تعليم في دور خاصّة ؛ أما ما كان يأخذ طابعاً عمومياً فهو التعليم الديني، إذ كان يتمّ في الجوامع ؛ ويخبرنا الضبّي عن فقيه «طلب العلم في حداثة سن في بلده، ورحل في التماسه إلى قرطبة فروى الحديث بها» وعن آخر أنه «فقيه عارف محدّث كان يفتي بمُرسية، وأقرأ بها مدّة»[17]. وربما لم توجد مدارس من النوع الذي وجد في الشرق الإسلامي.

انتشر الكتاب من كل صنف، وأصبح الإقبال على القراءة يُعتبر من السلوك المحمود ؛ وحتى من لم يكن يقرأ كان يفتخر بجمع الكتب ووضعها رهن إشارة المُقبل عليها. «وكان الملوك يفاخرون بجمع الكتب حتى كان لكل ملك من ملوك الإسلام الثلاثة الكبار بمصر وقرطبة وبغداد في أواخر القرن الرابع ولعٌ شديد بالكتب»[18].

3. الترجمة فعلاً حضارياً

إن الأمانة العلمية تقتضي عدم تنزيه عملية الترجمة في الحضارة الإسلامية من العديد من المطبات. وقد تحدث الباحث المغربي طه عبد الرحمن في كتابه **اللسان والميزان** عن ما سماه بـ"عوائق الترجمة العربية للفلسفة" التي استتبعت قلق العبارة وغموض الأغراض. واجتمعت هذه العوامل كلها : "الترجمة الحرفية" و"النقص في امتلاك ناصية العربية" و"الضعف في التكوين الفلسفي" و"قوة المعتقد غير الإسلامي" لكي تؤدي إلى وضع لغوي جد معقد لا تفيد معه معرفة قواعد اللسان العربي ولا أساليب الكتابة العربية ؛ إذ يستحيل على العارف باللسان العربي وحده أن ينفذ إلى معمياته، فلنسم هذه العوامل الأربعة ب"عوائق الترجمة العربية للفلسفة"[19]. ومن

---

(17) أحمد بن يحيى الضبّي، **بغية الملتمس في تاريخ رجال أهل الأندلس**، تحقيق روحية السويفي، بيروت، دار الكتب العلمية، 1997، ص ص. 72، 87.

(18) آدم مِتز، **الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري**، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريدة، القاهرة، لجنة التأليف والترجمة والنشر، 1957، ص. 304.

(19) طه عبد الرحمن، **اللسان والميزان : أو التكوثر العقلي**، المركز الثقافي العربي، ط. 1، 1998، ص. 328.

المؤكد أن الترجمة كانت مخاطرة فكرية يصعب تبيّن أبعادها ونتائجها الثقافية والعلمية معا ؛ إذ لا يكفي أن يكون المرء مختصاً في ميدان فكري ما، بل عليه أن يمتلك ناصية اللغة من أجل تقريب الفكرة وإبداع العبارة المناسبة.

ونحن نعلم جيدا أن الاتصال بالفلسفة اليونانية ليس اتصالاً باليونان كمجموعة بشرية أو باللغة اليونانية التي لم تعرفها المنطقة العربية، بل هو لقاء بكتبهم فقط بفعل الترجمة التي لها أثرها في فهمنا لكتب اليونان. إن اللقاء مع الإغريق هو لقاء مهمّ، لكنه محدود، وله نتائجه العلمية والفلسفية ؛ ولكنه اقتصر على حدود معينة ؛ فالإرث اليوناني بالنسبة لنا اقتصر في كتب اليونان المترجمة، وبعض أبعاد ثقافة اليونان التي لم نعرفها كلها وخاصة ملاحمهم وأشعارهم ونظامهم السياسي وغيرها من الجوانب التي بقيت معلوماتنا عنها ضبابية ؛ وهنا نفتح القوس لنشير إلى أن لقاء العرب باليونان وتأثرهم بهم يختلف عن لقائهم وتأثرهم بالفرس. «إن الترجمة هي دوما نشاط ثقافي إبداعي، فهو يتساوى مع وضع كتب "أصيلة". وكل ما يتصل بالترجمة له، بالنسبة إلى الثقافة المتلقية، صلة ومعنى يختلفان عما هو قائم عند الثقافة المانحة. فالقرار بترجمة شيء ما وتقرير الوقت وما الذي يترجم فيه وكيف يتم ذلك وتقبل الشيء المترجم ـ كل هذا تقره الثقافة المتلقية ومن ثم فهذه جميعها لها هدف بالنسبة إلى هذه الثقافة. [...]

فمن هذا المنظور نجد أن حركة الترجمة اليونانية ـ العربية كانت دلالة مميزة كما كانت إبداعا أصيلا على نحو تمثله دراسة الحديث أو تفسير القرآن الكريم أو حتى "الشعر" الحديث الذي عرفته تلك الفترة. من المؤكد أنها كانت ترتكز إلى النصوص اليونانية ذات التقليد الكلاسيكي على نحو ما، ومن المؤكد أيضا أن ملامح في الحديث وفي الدراسات القرآنية وفي جميع العلوم الإسلامية الأخرى كانت تحوي أيضا عناصر من الوثنية العربية واليهودية والمسيحية والغنوسية والهندوسية (الهندوكية) الخ... وباختصار من التقاليد والأديان والثقافات التي سبق وجودها في المنطقة وما وراءها ـ على نحو ما وثقته البحوث الغربية بجدية خلال القرنين الماضيين. ومن ثم فإن المرء يأمل أنه عند نهاية القرن العشرين [الكتاب وضع سنة 1997] أن يكون التفهم التاريخي قد نال حظه من النقد البناء إلى حد أنه يقدر قول

إدورد سعيد... بأن "جميع الثقافات متداخلة واحدتها في الأخرى، وليس منها أيها متفرد وطاهر، وذلك بسبب الإمبراطورية على نحو جزئي". والمسألة هي أن تفسر الطريقة التاريخية الخاصة التي سلكتها العناصر الأساسية المتباينة حتى تم اندماجها في الصورة الحضارية الأصيلة التي نقوم بدرسها»[20].

إن الاتصال باليونان عبر مترجمين معينين كان له دور فعال، «لقد هيأ هؤلاء التراجمة ـ وأغلبهم كانوا أطباء موالي ـ المتن الفلسفي الذي سيتكون عليه الفلاسفة الخلص من الكندي إلى ابن رشد»[21]. فقد تمت الترجمة من الإسكندرية إلى بغداد عبر وسائط أهمها اللغة السريانية، لأن معظم الكتب اليونانية كانت مترجمة إلى السريانية، وعاد المترجمون لترجمتها إلى العربية. والأسماء اللامعة للترجمة هم من السريان، ولكن جاءت طائفة أخرى من المترجمين قاموا بالترجمة إلى العربية وهم النصارى. مما يعني أن الذين قاموا بالترجمة ينتمون إلى العالم المسيحي أو العالم السرياني القديم، وبعضهم سريان مسيحيون. فليس العرب المسلمون هم الذين ترجموا، بل غيرهم، بالرغم من أن المسؤولين عن الدولة الإسلامية كانوا هم الخلفاء الذين سنّوا اللغة العربية كلغة رسمية. «إن حركة الترجمة التي بدأت مع تولي العباسيين السلطة وكانت بغداد مسرحها الرئيسي، تمثل إنجازا مذهلا... إنها ظاهرة اجتماعية (الناحية التي نالها حظ قليل من البحث الدقيق). ولنوضح : قبل كل شيء أن حركة الترجمة اليونانية العربية امتدت على مدى ينيف عن القرنين، ولم تكن ظاهرة سريعة الزوال. ثانيا، كانت تساندها نخبة المجتمع العباسي بكامله : الخلفاء والأمراء وموظفو الدولة والزعماء العسكريون والتجار وأصحاب المصارف والعلماء، ولم تكن مشروعا خاصا بفئة معينة لتسويق مشاريعها المحدودة. ثالثا، تم دعمها بتخصيص مبالغ مالية ضخمة عامة وخاصة، ولم تكن نزوة شاذة ولا تبجحا اجتماعيا يقوم به أنصار أثرياء يطمعون في التبرع لقضية إنسانية أو لتعظيم النفس. وأخيرا، فقد تمت متابعتها على أساس منهجية بحث صارمة

(20) ديمتري غوتاس، **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، سبق ذكره، ص ص. 307-308.

(21) علي أومليل، **السلطة الثقافية والسلطة السياسية**، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت، 1996، ص. 174.

وضبط فيلولوجي دقيق - على أيدي حنين بن إسحاق الشهير وزملائه - على أساس برنامج مسنود قد امتد عبر أجيال، والذي كان يعكس، في نهاية المطاف، موقفا اجتماعيا ؛ وجو الثقافة العامة في المجتمع العباسي المبكر، لم يكن نتيجة اهتمامات شخصية أو عشوائية يقوم بها أفراد شواذ هم الذين يمكن أن يظهروا في أي عصر وزمن، والذين يغوصون في فيلولوجيات معماة واهتمامات تتعلق بالنصوص التي عندما توضع على محك التاريخ يتبين بطلانها. يبدو جليا، من جماع هذه العوامل، أن حركة الترجمة انطلقت واستمرت زمنا طويلا بسبب من حاجات في المجتمع العباسي الحديث على ما تنعكس في بنيته وإديولوجيته المترتبة على ذلك، أنه من الصعب أن يفسر ذلك على أساس النظريتين اللتين سادتا دون تمعن حتى يوم الناس هذا. وتدعي الأولى منهما أن حركة الترجمة كانت نتيجة حماسة علمية لدى نفر من المسيحيين الناطقين بالسريانية كانوا يجيدون اليونانية (بسبب ما نالوه من تعليم)، والعربية (بسبب الأحوال التاريخية المحيطة بهم) وقرروا أن يقوموا بترجمة كتب مختارة بدافع من نفع الآخرين لتحسين المجتمع (أو حتى على فرض أنهم رموا إلى تعزيز موقع دينهم). والنظرية الثانية، الشائعة في التيار التأريخي العام، تعزوها إلى حكمة قلة من "الحكام المتنورين" وحرية تفكيرهم، والذين شجعوا التعلم من أجل التعلم أصلا، على نحو ما حدث بالنسبة إلى إديولوجية النهضة الأوربية إذ أسقط عليها لاحقا أنها شجعت التعلم من أجله بالذات»[22].

لقد قرأ الغرب الإسلامي في قرطبة الفلسفة اليونانية مباشرة من كتب المشارقة المترجمة أو دراساتهم. والقول بأن ابن رشد شرح أرسطو هو قول خاطئ، لأنه شرح الكتب التي ترجمت عن أرسطو، فالترجمة هي التي توجه شرحه وتحكم عليه وليس الأصل. فأهم مكونات الفكر الفلسفي في الغرب الإسلامي هي :

1 - **الرافد اليوناني** : إن الدور اليوناني، رغم محدوديته بفعل الحاجز اللغوي، هو الأساس. وفهمه ضروري لفهم الفلسفة في الغرب الإسلامي. ففلاسفة الإسلام تفاعلوا مع اليونان واعتمدوا نصوص فلاسفة اليونان الذين تتلمذوا عليهم، وهذا

(22) ديمتري غوتاس، **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، سبق ذكره، ص ص. 30-31-32.

ليس عيبا، بل هو خصلة علمية واعتراف بالسابقين على اللاحقين. فالفلسفة في الغرب الإسلامي هي نوع من الإحيائية، وعودة إلى اليونان، بالرغم من أن الترجمة تمت في المشرق، ومن طرف غير الاختصاصيين، وبأقلام غير عربية ولم تكن مباشرة من اليونانية إلى العربية. ولو أتيح للغرب الإسلامي أن يقرأ كتب اليونان مباشرة، فإن التجربة الفلسفية في هذه المنطقة كانت ستكون سابقة لأوانها، ولربما كنا سنعرف نهضة فلسفية أهم وأخطر.

2ـ **الرافد المشرقي** : إن الدور المشرقي لا يقل أهمية عن الدور اليوناني في الثقافة الأندلسية عموما، وفي المجال الفلسفي خصوصا. فهو من الضخامة لدرجة أن ابن رشد ـ تمثيلا لا حصرا ـ لا يفهم بتاتا إذا لم نعرف الفارابي وابن سينا والغزالي. فالمغاربة لم يترجموا شيئا يذكر في المجال الفلسفي الذي عولوا فيه على المشارقة.

3ـ **الرافد الديني** : إذا كان مدخل الفلسفة المعاصرة هو العلم، فإن معرفة الفلسفة في العصر الوسيط تستلزم معرفة الدين وقراءته. فالغرب الإسلامي عرف عقيدة ومذهبا واحدا بخلاف المشرق الذي عرف تنازع التيارات، (الخوارج، الشيعة، المعتزلة، أهل السنة الأشاعرة، الحنابلة،...)، إضافة إلى النزعات التشريعية، (الشافعي...). إذ المدخل بالنسبة للغرب الإسلامي يقتضي تحصيل معرفتين فقط : المالكية والمذاهب العقدية التي انتشرت في المنطقة. فكتب ابن رشد مثلا لا تفهم دون فهم المذهب الأشعري، لأن التوفيق بين الدين والفلسفة عند الشارح الأعظم كله ردود على الأشاعرة.

4ـ **الرافد المحلي** : وهو العنصر الذي يتمثل في الموقع الجغرافي للغرب الإسلامي، والتراث المسيحي اللاتيني الذي كان منتشرا في إسبانيا قبل الإسلام، والجالية اليهودية التي لا تقل خطورة عن الجالية المسيحية، حيث ظهر فلاسفة لهم دورهم الكبير : (ابن ميمون، ابن جبرول،...).

وإذا كان ابن رشد هو الذي حاز على لقب "الشارح الأعظم" بالنظر إلى المهمة التي اضطلع بها في تلخيصاته وشروحه لفك المستغلق وبيان المبهم وتوضيح الغامض وإزالة الالتباس، فإن هذا الشرح الذي نذر ابن رشد نفسه للقيام به هو

بعيون بعض الباحثين المعاصرين عملية لمواجهة النص المترجم[23]. ولعل أعظم عيوب الترجمة في الثقافة الإسلامية إلى اليوم هي ما يعرف بالكتب المنحولة، لأن المترجمين ليسوا اختصاصيين. ولكن العجب أو المفارقة هي أن الكتب المنحولة أثرت أكثر من الكتب المتأصلة التي لها فعلا صلة أقوى بالفلسفة اليونانية. وما أكثر المنحولات التي أشهرها "اتولوجيا" لأفلوطين المنسوب خطأ لأرسطو.

ويذهب جميل صليبا إلى تقسيم تاريخ الفلسفة الإسلامية إلى قسمين، ومرورها بدورين، هما دور النقل والتحضير ودور الإبداع والإنتاج ؛ فيقول : "أما دور النقل والتحضير، فقد ابتدأ في زمان بني أمية، واتسع نطاقه في عهد المنصور، ثم أسس المأمون دار الحكمة، وجعل حنين بن إسحاق رئيسا لها، فاشتهر بين المترجمين. كما نبغ فيهم ابنه إسحاق، وثابت بن قرة، وأبو بشر متى بن يونس، ويحيى بن عدي، وأبو علي بن زرعة، وابن المقفع وغيرهم. إن هذا الدور واسع النطاق، مفعم بالحياة، يجد فيه المؤرخ من الصفات الفكرية ما يمكن أن يتخذ مثلا أعلى لكل حركة علمية ونهضة فكرية. وأما دور الإنتاج الحقيقي فقد دام من القرن التاسع للميلاد، حتى القرن الرابع عشر : من أبي يعقوب الكندي إلى ابن خلدون. إلا أن نزعة التفكير الفلسفي ظهرت في اللغة العربية قبل القرن التاسع، بدافع العقائد الدينية، والبحث في مسألتي "العدل"، و"الصفات". إن واصل ابن عطاء وأبا الهذيل العلاف والنظام والجاحظ، لا يقلون إبداعا من الوجهة الفلسفية عن كثير من المفكرين الذين اتبعوا اليونانيين، وجعلوا الفلسفة بضاعة لهم لا ينازعهم فيها أحد. وأبو الهذيل العلاف فيلسوف بالمعنى الواسع، كالكندي والفارابي"[24]. بالرغم من أن هذا التحقيب قد لا يتفق معه بعض الباحثين المعاصرين[25].

---

(23) في نظر الأستاذ عبد الرحمان طه، ظلت كثير من المشاكل الدلالية والتداولية تلاحق ترجمة النصوص الفلسفية. وشروح وتلاخيص ابن رشد لم تسلم من عيوب تخلّ بالفكر المراد أن يبلّغ. **اللسان والميزان**، سبق ذكره، ص ص. 333-334.

(24) جميل صليبا، **من أفلاطون إلى ابن سينا : محاضرات في الفلسفة العربية**، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، 1983، ص. 40.

(25) ديمتري غوتاس، **الفكر اليوناني والثقافة العربية**، سبق ذكره، ص. 249.

إن تفلسف الفلاسفة المسلمين لا يعني سوى تمسكهم بمذهب دون مذهب، فأصبح كل مذهب له أنصاره، وظهرت تيارات مختلفة في الإسلام، نذكر من أهمها :

1- **الاتجاه المشائي** : وفيه يندرج الفارابي وابن سينا وابن باجة وابن رشد المدافعون عن أرسطو.

2- **الاتجاه الأفلاطوني** : وهذا الاتجاه لم يحظ بنفس الدراسة التي حظي بها الاتجاه المشائي. ويعتبر أبو بكر الرازي من أشهر أصحاب الاتجاه الأفلاطوني.

3- **التيار الطبيعي** : وهو أيضا تيار قليل الدراسة، بحيث نجد أن بعض فلاسفة الإسلام يرتبطون بتيارات فلسفية قبل سقراط، ويمكن أن نذكر في هذا الصدد الفلسفة الإسماعيلية، (الكرماني والسجستاني وغيرهما). فكانت هذه الاتجاهات وغيرها، ثمرة لحركة الترجمة، «قبل نهاية الفترة البويهية (447-1055) بوقت طويل، ومعنى هذا أنه قبل أن ذوَت حركة الترجمة كان العلماء الآتية أسماؤهم قد وضعوا أعمالهم الرئيسية التي طورت العلم على نحو ثوري، في الطب علي بن عباس المجوسي... وفي الفلك البتاني... والبيروني... وفي الرياضيات الخوارزمي... وفي الطبيعة ابن الهيثم... وفي الفلسفة الفارابي... وابن سينا ثانية [...]. ويمكن أن نضيف إلى هذين كتابا مثل كتاب ابن سينا **الحكمة الشرقية** الذي كان يمثل عصارة ما كشفه من نواحي الخلاف مع أرسطو والذي كان من الممكن تسميته، من نواح علمية **الشكوك على أرسطو**»[26]. ويبيّن البحث المتقصّي أن الترجمة كانت متمفصلة مع فاعلية الفحص والنقد وإعادة سبك الأفكار لتندمج في مكوّنات الفكر السائد آنذاك، ولجعلها مفيدة في تنظيم النشاط الاقتصادي والتنظيم الإداري. ويستمرّ غوتاس : «وفي واقع الحال فإن وضع الرسائل العلمية والفلسفية الأصيلة بالعربية في القرنين الرابع والخامس الهجريين/العاشر والحادي عشر الميلاديين، وهي التي تجاوزت مستوى الترجمات اليونانية، سيطر وشاع إلى حد أنه خلق رد فعل تطهيري، إذ كان بعض من العلماء الذين كانوا ينطوون على نزعة فيها بعض الحذلقة

---

(26) المرجع نفسه، ص. 254.

والذين كان تناولهم للعلوم والفلسفة من النوع المدرسي والتفسير الحرفي أكثر منه تجريبيا وخلاقا ردوا على هذا التطور الذي اعتبروه تمييعا لتعاليم العلماء اليونان "المعصومة عن الخطأ"، ودافعوا، قولا وعملا، عن العودة إلى الأعمال اليونانية الأصلية (بترجماتها العربية بطبيعة الحال). وكانت هذه الحركة على أوسع انتشار لها في الأندلس حيث عارض ابن رشد تطوير الفلسفة على يد ابن سينا وحاول العودة إلى فهم لأرسطو "النقي"»[27].

4 ـ من دار العلم إلى المدرسة

إن كل عالِم أو مفكر من مفكري الإسلام يحمل موقفاً معيناً من التفاعل بين الثقافات ؛ وموظفوا بيت الحكمة كانوا يعبّرون عن الموقف بفعل خصب، مماثل لما قام به المترجمون الأوربيون قبيل عصر النهضة الأوربية. لكن الترجمة في أوربا وجدت مؤسسة متميّزة لتدمج الفكر المستقبَل في سيرورة حضارية أكثر خصوبة ؛ وهذه المؤسسة هي الجامعة التي ما أن ظهرت أولاها عند نهاية القرن الثاني عشر حتى تأسست أخرى، في جو من التنافس على استقطاب الأساتذة والطلاب.

لكن استمرارية دور العلم في أداء وظائفها الحوارية والإبداعية مسألة تحتاج إلى بحث ينصبّ على استقصاء الجوانب الثقافية والاجتماعية التي تجعل بيتاً للحكمة يشع ثم ينطفئ بعد جيل أو جيلين. فإلى جانب دار العلم أو بين الحكمة أو خزانة الكتب، كانت توجد أمكنة ملحقة بالمساجد، يدرس فيها الفقه والحديث

---

(27) المرجع نفسه، ص. 255. لاشك أن الترجمة اليونانية – العربية شكلت نقطة انعطاف تاريخية كبرى، كما يشير إلى ذلك الأستاذ غوتاس : «إن حركة الترجمة اليونانية–العربية في بغداد تؤلف مرحلة حاسمة في مجرى تاريخ البشرية، مهما كان سبيل تقييمها، إنها تتماهى بأهميتها، وإنني أزعم أنها تعادل في أهميتها أثينا بركليس أو النهضة الإيطالية أو الثورة العلمية في القرنين السادس عشر والسابع عشر، وهي حرية بأن يعترف بها وأن تحتل مكانتها في ضميرنا التاريخي» (ص. 39). ويختم هذا المستشرق كلامه بخاتمة نقتطف منها هذا النص : «إن حركة الترجمة اليونانية ـ العربية لا يمكن استيعابها بمعزل عن التاريخ المبكر الاجتماعي والسياسي والإيديولوجي للدولة العباسية، الذي كان عنصرا أساسيا فيها... حركة ترجمة لم يسبق لها مثيل، وأن تؤدي إلى قيام فترة من أعظم الفترات إنتاجا وأكثرها تقدما في التاريخ الإنساني بعامة والتاريخ العربي على وجه التخصيص» (ص. 310).

والتفسير. وفي حين كان المتردد على الصنف الأول من المؤسسات يناقش المذاهب والمعتقدات بدرجة ما من حرية الرأي، كان التدريس في الجوامع يقوم على الإملاء والحفظ في الذاكرة؛ «وكان الإملاء فيما مضى من الزمان يعتبر أعلى مراتب التعليم، وكثيراً ما كان المتكلمون واللغويون في القرن الثالث الهجري يتبعون طريقة الإملاء خاصة»[28]. ويقول متز في التحوّل الذي حصل في طريقة التدريس: «وفي القرن الرابع الهجري ترك اللغويون طريقة المتكلمين والمحدِّثين في الإملاء، واقتصروا على تدريس كتابٍ يقرأ منه أحدُ الطلبة، والمدرّس يشرح "كما يدرس الإنسانُ المختصرات"»[29]. فكان لا بد أن ينشأ بين النمطين المختلفين كثيراً نزاعٌ.

وخلال الربع الثالث من القرن الخامس الهجري، نشأت مدارس على يد السلاجقة (السنّة)، الذين أتوا على أنقاض الحكم البويهي (الشيعي). فتزايد عدد المدارس في جل المدن الإسلامية سنة بعد سنة. وفي بدايتها كانت أغلب المدارس في يد فقهاء الشافعية الأشعرية أو فقهاء الحنفية المنفتحين على الاعتزال المعتدل والماتريدية. وخلال القرنين الخامس والسادس، انطفأت نماذج دار العلم وبيت الحكمة وخزانة الكتب، وساد نموذج المدرسة؛ وهذه امتداد لأسلوب التعليم الذي كان يمارس في المسجد أو في موضع ملحق به.

ويسجّل يوسف إش هذا الانتقال الذي حصل من دار العلم إلى المدرسة[30]. وليس الانتقال مجرّد تغيّر في الإسم، بل هو تغيّر في نظام القول وافتراضاته واستلزاماته الاجتماعية والثقافية. فقد كانت دار العلم متفتحة على كل العلوم، بما فيها الفلسفة، في حين أن المدرسة تركّز على تلقين الفقه، مع انفتاح بسيط على علم الكلام الأشعري ومبادئ المنطق، ومباحث من الحساب والفلك التي تستخدم في علمي الفرائض والمواقيت.

---

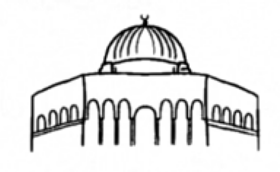
(28) آدم متِز، **الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري**، سبق ذكره، ص. 316.

(29) آدم متِز، **الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري**، مرجع مذكور، ص. 317. وشبه الجملة "كما يدرس الإنسانُ المختصرات" أخذه متز عن السبكي، **طبقات الشافعية**، ج. 3، ص. 259.

(30) Youssef Eche, *Les bibliothèques arabes*, pp. 150-161.

ولابد أن نسجّل، استفادة من العرض المقتضب لعلاقة الترجمة بمؤسسة دار للحكمة أو خزانة للكتب، أن استمرار اشتغال المؤسسة هو الذي يضمن الإشعاع الفكري والحضاري. فالنهضة الحضارية للمجتمع الإسلامي التي بدأت عند بداية القرن التاسع الميلادي ارتبطت بمجالس الجدل والمناظرة، التي كانت تنظّم من قبل فئات ذات أفق واسع، كما ارتبطت بحركة الترجمة التي انتظمت في حلقات ذات برامج عمل مرتّبة ومؤطرة حول خزانات كتب أو دور الحكمة.

ومشكلة استمرار الإشعاع الحضاري في الثقافة العربية الإسلامية هو أن المؤسسة تتعلق بإرادة الحكام في أغلب الأحيان. وبما أن الحكم عرضة لصراع مستمرّ بين عائلات، فإن أثر الاقتتال بين العائلات على الحكم يؤدي غالباً إلى محو إنجازات الحكّام السابقين في إرساء مؤسسات حضارية ؛ فيمتدّ التدمير إلى مؤسسات العلم هذه، وتخرّب ؛ وغالباً ما يستعين الطامعون في الحكم ببعض التيارات المتزمتة، أو تدفع هذه بأولئك إلى إغلاق مؤسسات العلم وتخريب الكتب بالماء أو النار.



اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيّك
محمد ﷺ وارحمها وفرّج كربتها

المراكز الفكرية والعلمية في تونس الحفصية
مدينة تونس نموذجا

علي الإدريسي
كلية الآداب – الرباط

في البدء كانت القيروان ورقّادة

سجل التاريخ الثقافي لشمال إفريقيا أن إفريقية (تونس) الإسلامية[1] كانت أول محطة في هذه المنطقة عرفت، بل ونشرت، ما يمكن تسميته بعلوم الحضارة الإسلامية : العلوم النقلية منها أو "العلوم الحكمية الفلسفية، التي يمكن أن يقف عليها الإنسان بطبيعة فكره"، على حد تعبير ابن خلدون، الذي يصنف العلوم إلى صنفين "صنف طبيعي للإنسان يهتدي إليه بفكره، وصنف نقلي يأخذه عن واضعه"[2].

وكانت القيروان وجامعها منذ تأسيسهما على يد عقبة بن نافع، (ما بين 45 و51هـ/665 و670م)، مركزا علميا وثقافيا على حد سواء[3] ؛ كما اشتهرت مدينة

---

(1) مصطلح "**إفريقية**" كان يطلق في العهد الإسلامي على مجال جغرافي يبدأ من برقة شرقا إلى بجاية غربا. واستمر الوضع كذلك، مع ما كان يرافقه من ظهور إمارات هنا وهناك، حتى زمن وصول العثمانيين الأتراك في القرن السادس عشر الميلادي، حيث أصبحت خريطة إفريقية (تونس) السياسية قريبة جدا إلى وضعها الحالي.

(2) عبد الرحمان بن خلدون، **المقدمة**، تحقيق درويش الجويدي، بيروت، المكتبة العصرية، 2000، ط. 2، ص. 406.

(3) للتوسع انظر مثلا كتاب **رياض النفوس في طبقات علماء القيروان وإفريقية**، للمالكي أبي بكر عبد الله بن محمد (توفي على الأرجح عام 438هـ)، تحقيق بشير البكوش، منشورات دار الغرب الإسلامي، طبعة 1994. ومن الدراسات الحديثة كتاب **الصراع المذهبي بإفريقية إلى قيام الدولة الزيرية** لعبد العزيز المجدوب، تونس، منشورات الدار التونسية للنشر والشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1975. ومقالنا حول الجدل الفكري في القيروان، من خلال كتاب رياض النفوس للمالكي، ضمن **الاتجاهات الكلامية في الغرب الإسلامي**، تنسيق : علي الإدريسي، الرباط، منشورات كلية الآداب بجامعة محمد الخامس، أكدال، 2005.

رقادة بمكتبة "بيت الحكمة" منذ ما بعد منتصف القرن الثالث الهجري/الربع الأخير من القرن التاسع الميلادي، على أيام إبراهيم الأصغر الأغلبي، الذي "كان مولعا بالعلوم الرياضية والحكمة، وأن اشتغاله بالفلسفة وما يتبعها من الفنون حمله على إنشاء هذه الدار" على حد تعبير حسني عبد الوهاب[4]، الذي يعتقد أن نظامها كان مشابها لنظام بيت الحكمة في بغداد، ملاحظا في الوقت نفسه تشابههما في قلة المعطيات والمعلومات الخاصة بكليهما، والتي كان يمكن أن تلقي مزيدا من الإيضاحات حولهما ؛ ويذهب في شأن بيت الحكمة التونسي إلى الاعتقاد بأنه كان يضم خزائن للكتب وقاعات للمطالعة "ودواليب تحفظ فيها الآلات الفلكية لحساب سير الكواكب ورصدها، كالإسطرلابات والمقنطرات والجيوب، وما يشبهها من أدوات البحث وتحقيق الأوفاق"[5] ؛ ويعتقد بأن بيت الحكمة التونسي ربما قام بترجمة بعض الكتب عن اللغة اللاتينية، ويشير بصفة خاصة إلى وجود ترجمة كتاب "تاريخ الأمم القديمة"، للقديس المسيحي جيروم الروماني (Gerome Saint) المتوفي عام 420م، الذي تم العثور عليه في خزانة جامع عقبة بالقيروان، كما حاول دعم اعتقاده هذا بما نسبه إلى الحسن الوزان من أنه رأى في تونس ترجمة كتاب بلينوس Plinus الروماني في علم النبات باللغة العربية[6].

وشهد بيت الحكمة وأروقة جامع القيروان جدلا فكريا بين مختلف الفرق والنحل الإسلامية، وخاصة بين أتباع مذهبي مالك وأبي حنيفة ومع الآخذين بالاعتزال، ثم بين أهل السنة والشيعة الفاطمية الإسماعيلية حول تأويل بعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية المتعلقة بالولاية والإمامة، إضافة إلى المذهب الخارجي بكل تفريعاته[7]. وعلى إثر انتقال الفاطميين إلى المهدية، التي تم إنشاؤها

---

(4) حسن حسني عبد الوهاب، **ورقات عن الحضارة العربية بإفريقية**، تونس، مكتبة المنار، 1964، ص. 193.

(5) المرجع السابق، ص. 194 وص.197.

(6) المرجع نفسه، ص. 202 وص.203.

(7) للتوسع في هذا الموضوع تمكن العودة إلى : - **قضاة قرطبة وعلماء إفريقية** لمحمد بن حارث الخُشني، ط 3، القاهرة ، مكتبة الخانجي، 1994، ابتداء من صفحة 257 إلى 275. - **رياض النفوس في طبقات علماء القيروان وإفريقية** لأبي بكر عبد الله بن محمد المالكي، بيروت، طبعة دار الغرب الإسلامي، 1981، الجزء الثاني، ابتداء من ص. 58 إلى ص. 96. - **البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب** لابن عذاري المراكشي، طبعة بيروت، دار الثقافة، 1982، الجزء الأول، ابتداء من ص. 119. - **الصراع المذهبي بإفريقية إلى قيام الدولة الزيرية** لعبد العزيز المجدوب، تونس، منشورات الدار التونسية للنشر، 1975. - **ثقافة المجتمع القيرواني والمدارس الكلامية بإفريقية إلى ظهور الأشعرية** لعبد المجيد بن حمدة، وهما مطبوعان على التوالي في مطبعة شركة فنون الرسم والنشر والصحافة، تونس، 1997، ومطبعة دار العرب، تونس، 1986.

سنة 308هـ/920م، واتخاذها عاصمة لدولتهم، بدأ دور بيت الحكمة يتراجع قبل أن يتوارى في زاوية من زوايا التاريخ. بينما امتد أثر القيروان إلى أواخر عهد الزيريين الصنهاجيين وابتداء عصر غزو الأعراب الهلاليين، أواسط القرن الخامس الهجري/أواسط الحادي عشر الميلادي.

ومنذ الخراب الذي أصاب القيروان على يدي أولئك الأعراب بدأ دورها الذي كان لها ولأهلها في غابر الزمان يتلاشى. فقد وصف العبدري (توفي بعد 740هـ/1338م) حال المدينة في رحلته، التي بدأها سنة 688هـ/1289م، بعبارات لا يعدلها سوى عبارات ابن خلدون التي اختتم بها كثيرا من فصول **المقدمة**. ومن تلك العبارات قوله أنه لم يبق من القيروان "إلا رسوما محتها يد الزمان، وآثارا يقال عنها كان وكان ؛ والأحياء من أهلها جفاة الطباع، ما لهم في رقة الحضارة من باع، خفُتَ نَفَس العلم بينهم فلم يبق به رمق، وكسدت سوق المعارف بينهم"، كأنها لم تغن بالأمس ؛ وحين أشار إلى أهل العلم فيها لم يذكر غير أبي زيد الدباغ (توفي بعد 689هـ/1290م) ؛ لكن مسجدها الجامع، الذي أشار إليه بقوله : "أما جامعها فهو من الجوامع الكبار المتقنة الرائقة المشرقة الأنيسة [...] ودخلنا بيت الكتب فأُخرجت لنا مصاحف كثيرة بخط مشرقي، ومنها ما كتب كله بالذهب، وفيها كتب مُحبّسة قديمة التاريخ من عهد سحنون وقبله، منها **موطأ** ابن القاسم وغيره"[8]، بقي شاهدا على ماضيها التليد.

من القيروان ورقادة إلى جامع الزيتونة ومدارس تونس

وعقب ما أصاب القيروان من غزو وخراب بدأ نجم مدينة تونس في الصعود مع خلفاء الحماديين الزيريين الغربيين أولا، حين جعلوها مركزا لولاتهم من بني خراسان وعاصمة سياسية لإفريقية عوض القيروان والمهدية (عاصمة الفاطميين). لكن هذا النجم لم يسطع إلا في عهد الحفصيين (627-976هـ/1228-1569م)، الذين جعلوها عاصمة لملكهم، نظرا لما أصبحت تتمتع به من حصانة في موقعها ضد هجمات الأعراب من البر، وسهولة وصول الإغاثة والنجدة إليها أو مغادرتها من

(8) العبدري الحيحي، أبو عبد الله محمد بن محمد، **الرحلة المغربية**، تحقيق محمد الفاسي، الرباط، منشورات جامعة محمد الخامس، 1968، ص ص. 64 –65.

البحر ؛ فقد أشار العبدري إلى أهمية موقعها الحصين قائلا : "مدينة تونس مطمح الآمال ومصاب كل برق، ومحط الرجال من الغرب والشرق، ملتقى الركاب والفلك [...] فإن شئت أصحرت في موكب، وإن شئت أبحرت في مركب"[9] ؛ ثم أشاد بمكانتها العلمية، وذلك استثناء من المدن التي حل فيها أثناء رحلته، بما في ذلك القاهرة، حيث قال : "لا تنشد بها ضالة من العلم إلا وجدتها، ولا تلتمس فيها بغية معوزة إلا استفدتها، أهلها ما بين عا لم كالعلم رافع بين أهله العلم، ومعطل حد الظبي بحد القلم"[10].

وكان لجامع الزيتونة، الذي أسسه عبيد الله بن الحبحاب، على الأرجح سنة (114هـ أو 116هـ/731م)[11]، والذي وصفه العبدري في رحلته بأنه "من أحسن الجوامع وأتقنها وأكثرها إشراقا"[12]، حضور بارز بعد جامع عقبة بالقيروان. ومن أبرز العلماء الذين تأنسوا برحاب هذا الجامع، قبل العهد الحفصي، وكونوا فيه دولا أو حلقات علمية، نذكر أبا محمد خالد بن أبي عمران التجيبي، (توفي 127هـ/744م)، وأبا الحسن علي بن زياد العبسي التونسي، (توفي 183هـ/799م)، وأبا البشْر زيد بن بشْر الأزدي، (توفي 242هـ/856م)، وغيرهم...[13]، إلا أنه أصبح في المرحلة الحفصية بمثابة منارة وقبلة للعلم وأهله، كما سنرى لاحقا بعد التعرف على أهم المدارس والزوايا التي كانت تشكل إلى جانب المساجد الركائز الأساسية للحركة العلمية والفكرية في تونس الحفصية.

المدارس الحفصية في مدينة تونس

ومن المدارس التي شيدت زمن مؤسس الدولة الحفصية أبو زكرياء الحفصي، سليل عمر أبي حفص، أحد كبار أصحاب المهدي بن تومرت، المدرسة الشماعية،

---

(9) المرجع نفسه، ص. 39.

(10) المرجع نفسه والصفحة نفسها.

(11) وفقا لما ذكره البكري في كتابه **المسالك والممالك** وابن خلدون في كتابه **العبر** وكذلك السرّاج صاحب **الحلل السندسيّة في تاريخ البلاد التونسيّة** وحسن حسني عبد الوهاب في كتابه **خلاصة تاريخ تونس**.

(12) **الرحلة المغربية** للعبدري، مرجع سابق، ص. 40.

(13) الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة ومدارس العلم في العهد الحفصي والتركي**، تونس - طرابلس، الدار العربية للكتاب، 1980، ص،ص. 49-50.

التي تعد أول مدرسة بنيت في الغرب الإسلامي[14]، وتخصصت في البداية بتدريس العقيدة الموحدية على مذهب ابن تومرت[15]. وكانت هنالك مدارس أخرى مختصة بعقيدة الموحدين، كالمدرسة التوفيقية، المعروفة أيضا في بعض المصادر تحت اسم "جامع التوفيق". وتشير جل المصادر إلى أن زوجة أبي زكريا، أم السلطان المستنصر الأميرة عطفُ هي التي أسستها ؛ وكان يُدرّس فيها بن سيد الناس اليعمري الإشبيلي، (توفي 657هـ/1259م)[16]، الذي اُستقدم إليها من الأندلس في بداية عهدها خصيصا لتدريس العقيدة الموحدية فيها ؛ ومن أساتذتها أيضا أبو عبد الله محمد الشريف، (توفي 666هـ/1268م). ويبقى الإمام محمد بن عرفة (توفي 803هـ/1400م)، خطيب جامع الزيتونة لمدة خمسين سنة، أشهر مدرس فيها[17].

ومن مدارس تونس الحفصية الأخرى في القرن السابع الهجري :

- **المدرسة المعرضية**، أو **مدرسة الكتبيين**، بنيت قبل سنة 681هـ/1283م في مكان فندق لبيع الخمر، وقيل أن مؤسسها الأمير أبا زكرياء ابن السلطان أبي إسحاق إبراهيم كان يتابع الدروس التي تلقى فيها من خلال نافذة تشرف على المدرسة[18] ؛ ومن مدرسيها أبو العباس أحمد بن محمد القرشي الغرناطي (لم نعثر على تاريخ وفاته)[19]، صاحب كتاب **المشرق في علماء المغرب والمشرق** ؛ ومنهم أيضا الفقيه أبو عبد الله محمد بن عبد الستار، إمام جامع الزيتونة (توفي 749هـ/1348م).

---

(14) تأسست أول مدرسة في الحضارة الإسلامية في بغداد سنة 459هـ/1066م، أنشأها الوزير نظام الملك، ولذلك اشتهرت باسم "المدرسة النظامية".

(15) عبد العزيز الدولاتلي، نفس المرجع والصفحة.

(16) أبو العباس أحمد الغبريني، **عنوان الدراية فيمن عرف من العلماء في المائة السابعة ببجاية**، تحقيق رابح بونار، الجزائر، منشورات الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981، ص. 246 وما بعدها.

(17) محمد بن إبراهيم الزركشي، **تاريخ الدولتين الموحدية والحفصية**، تحقيق الحسين اليعقوبي، تونس، منشورات المكتبة العتيقة، 1998، ص. 243. ثم أبو عبد الله بن محمد، الملقب بابن مريم المديوني، **البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان**، الجزائر، المطبعة الثعالبية، 1908، ص. 190.

(18) الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة**، م س، ص. 84.

(19) الغبريني، **عنوان الدراية...**، م س، ص. 301، و لم يؤرخ لوفاته في مؤلفه **عنوان الدراية** الذي انتهى من تأليفه سنة 699، أو بعدها بقليل. وللعلم فإن الغبريني توفي عام 704هـ.

- المدرسة العصفورية، نسبة إلى النحوي الأندلسي أبي الحسن علي ابن عصفور الإشبيلي، (توفي 669هـ/1270م)[20].

- المدرسة المغربية، التي يعتقد أنها هي وجامع باب الجزيرة من تأسيس أبي عبد الله محمد المغربي، (توفي 689هـ/1290م).

- المدرسة المرجانية، ولعل اسمها يدل على أنها من تأسيس المتصوف الشهير أبي عبد الله محمد المرجاني، (توفي 699هـ/1299م)، المعروف بتتلمذه وصحبته لأبي الحسن الشاذلي (توفي 656هـ/1258م)[21].

وشهد القرن الثامن إنشاء عدة مدارس نذكر منها :

- مدرسة الحلفاويين، المبنية في عهد الأمير الحفصي أبي يحيى زكرياء سنة 732هـ/1332م، ويشار إليها في بعض الكتابات بمدرسة الرياض، نسبة إلى رياض الأمير الحفصي المشار إليه.

- مدرسة درب ابن عبد السلام، ويشهد على وجودها، كما قال مؤلف كتاب **مدينة تونس**، وجود "مصحف قرآني حبّس عليها سنة 742هـ/1341م" ؛ وربما كانت هي نفسها المدرسة العصفورية[22].

- المدرسة العنقية التي أسستها الأميرة فاطمة أخت السلطان أبي يحيى بن أبي بكر بن أبي زكرياء، ومن أساتذتها الأوائل قاضي الجماعة الشيخ محمد بن عبد السلام بن يوسف الهواري، (توفي 749هـ/1348م)، الذي كان في الوقت نفسه مدرسا في الشماعية[23].

- مدرسة ابن تافراكَين أسسها الوزير ابن تافراكَين (توفي 766هـ/1364م)، وفيها مدفنه[24].

---

(20) المرجع نفسه الصفحة 266 وما بعدها.

(21) المرجع نفسه، ص ص. 85-86 و87. وانظر الزركشي، **تاريخ الدولتين**، من خلال السنوات التي دونت لتسلسل الأحداث الخاصة بالقرن السابع.

(22) عبد العزيز الدولاتلي، **مدينة تونس** مرجع سابق، ص. 260.

(23) الزركشي، **تاريخ الدولتين**، مرجع سابق، ص ص. 158 – 180.

(24) المرجع نفسه، ص. 207. الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة**، م س، ص. 88.

ـ مدرسة يحيى السليماني، أُسست سنة 747هـ/1346م ؛ من المرجح أن تكون مقرا لسكنى الطلبة وليس للتدريس[25].

أما القرن التاسع فقد شهد من جانبه بناء مجموعة من المدارس على يد السلاطين : أبي فارس عبد العزيز (796-837هـ/1394-1434م)، وأبي عبد الله محمد المنتصر (837-839هـ/1434-1435م)، وأبي عمرو عثمان (839-893هـ/1435-1488م)، من أهمها :

ـ المدرسة المنتصرية، التي شُرع في بنائها سنة 838هـ/1434م، وتم بناؤها زمن ابنه أبي عمرو عثمان[26]، ومن مدرسيها الشيخ أحمد القلشاني، (توفي 863/1458م) ومن شيوخها أيضا أحمد القسنطيني، (توفي 864هـ/1459م)، ومحمد بن عقاب، خطيب جامع التوفيق وقضاء الجماعة والفتيا بجامع الزيتونة، (توفي 851هـ/1447-48)[27].

ـ المدرسة المجاورة لسيدي محرز، بناها السلطان أبو عمرو عثمان سنة 840هـ/1436م؛ ويبدو أنها كانت بمثابة مجمع علمي، فقد أنشأ معها مسجدا ورباطا لسكن الطلبة[28].

ـ مدرسة القائد نبيل، بنيت سنة 850هـ/1446م، من قبل المزوار القائد نبيل أبو قطاية (857هـ/1453م)، ودفن في صحن مدرسته، تنفيذا لوصيته، ومن أساتذتها الفقيه أبو إسحاق إبراهيم الأخضري، (توفي 879هـ/1474م)[29].

هذه خريطة عددية تقريبية للمدارس الحفصية التي شكلت ظاهرة تعليمية وتثقيفية لورثة الموحدين ليس في تونس الحفصية فقط، بل في المغرب المريني والجزائر الزيانية أيضا، بعد أن كانت قد انتشرت في المشرق أواسط القرن الخامس الهجري/الحادي عشر الميلادي. ويبدو أن تلك المدارس كانت من أهم المشاريع

---

(25) المعموري، **جامع الزيتونة**، مرجع سابق، ص ص. 88-89.

(26) الزركشي، **تاريخ الدولتين**، م س، ص ص. 262-263. أحمد ابن أبي الضياف، **إتحاف أهل الزمان بأخبار ملوك تونس وعهد الأمان**، تونس ، الدار التونسية للنشر، 1989، الجزء الأول، ص ص. 234 —236.

(27) الزركشي، **تاريخ الدولتين**، مرجع سابق، ص ص. 300—302.

(28) الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة**، م س، ص. 90.

(29) الزركشي، **تاريخ الدولتين**، مرجع سابق، ص. 317.

التي أضفت المشروعية على الدول المنبثقة عن الدولة الموحدية، ومن أعظم مفاخرها في التمدن في الوقت نفسه. وإذا كانت المدارس الحفصية في تونس بهذه الكثرة فإنها في المغرب المريني كانت تتجاوزها عددا، بل وبفخامة أيضا، وبخاصة المدرسة البوعنانية في فاس[30]. وقد دون برنشفيك الملاحظة التالية : "أن المدارس الحفصية لم تكتس قط الأهمية الدينية والمعمارية التي أولاها إياها المرينيون في المغرب الأقصى"[31].

زوايا مدينة تونس في العهد الحفصي

وإلى جانب المدارس كانت هنالك مؤسسات فكرية وثقافية أخرى، هي الزوايا، بناها أصحابها في البداية للمريدين المتنسكين، ثم أصبحت بالتدريج تقوم بالتدريس أيضا. ولم تكن الدولة تنفق عليها مثل ما كان الشأن مع المدارس التي كانت تهيئ الموظفين للدولة، بل كانت الأوقاف المحبّسة على تلك الزوايا كافية لنفقاتها كي "تستمر في القيام بوظائفها بكيفية لائقة"[32].

ويبدو أن ظهور الزوايا في تونس جاء متأخرا، مقارنة مع المغرب الذي ظهرت فيه أول زاوية في أوائل القرن السابع الهجري/القرن الثالث عشر الميلادي. ويتعلق الأمر بزاوية الشيخ أبي محمد الماجري[33]. أما في تونس، وباستثناء زاويتي الولي محرز بن خلف (توفي 413هـ/1022م)، والمرجاني (توفي 699هـ/1299م) اللتين يمكن

(30) محمد بن مرزوق التلمساني، **المسند الصحيح الحسن في مآثر مولانا أبي الحسن**، تحقيق ماريا خيسوس بيغيرا، الجزائر، منشورات الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981، ص. 405 وما بعدها. علي الإدريسي، **جوانب من المشهد الفكري والعلمي في المغرب زمن ابن خلدون**، ضمن كتاب **الأبنية الفكرية في الغرب الإسلامي زمن ابن خلدون**، تنسيق بناصر البعزاتي، منشورات كلية الآداب بالرباط، 2007، ص. 20 وما بعدها.

(31) روبير برنشفيك، **تاريخ إفريقيا في العهد الحفصي**، تعريب حمادي الساحلي، بيروت، منشورات دار الغرب الإسلامي، 1988، الجزء الثاني، ص. 377.

(32) محمد بن الحسن الوزان المعروف بليون الإفريقي، **وصف إفريقيا**، ترجمه عن الفرنسية محمد حجي ومحمد الاخضر، بيروت، منشورات دار الغرب الإسلامي، 1983، الجزء الثاني، ص. 76.

(33) محمد حجي، **الزاوية الدلائية ودورها الديني والعلمي والسياسي**، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة، 1988، ص. 24.

أن تكونا قد تأسستا قبل ذلك. وتشير جل المراجع التونسية إلى أن ازدهار إنشاء الزوايا في تونس الحفصية كان في القرنين الثامن والتاسع.

ومن الزوايا التي يعود تأسيسها إلى القرن الثامن :

- زاوية باب البحر، التي قال بشأنها الزركشي بأنها بنيت على بقعة كانت "معدة للمعاصي"[34]. أما صاحب كتاب **مدينة تونس في العهد الحفصي** فيذكر أنها بنيت سنة 801هـ/1398م، بعد أن أمر السلطان أبو فارس عبد العزيز بهدم فندق لبيع الخمر وبناء زاوية بدلا عنه[35].

- الزاوية الواقعة خارج باب سعدون، أو زاوية "حومة باردو"، وهي من إنشاء السلطان أبي فارس كذلك ؛ وبالنظر إلى موقعها خارج أبواب تونس يُعتقد أنها كانت مخصصة لمبيت المسافرين[36]، وهي المهمة الأولى التي أنيطت بالزوايا في المغرب كما في تونس، قبل أن تصبح مأوى لمريدي الطرق الصوفية، أو مقصدا لطلاب العلم.

- زاوية الملاسين، ألحقت بالجامع الكبير للملاسين، سنة 801هـ/1398م، بأمر من السلطان أبي فارس.

- زاوية حي الداموس، المعروف بسيدي فتح الله ؛ ويوجد نوع من الالتباس والخلط بينها وبين زاوية سيدي فتح الله (توفي 847هـ/1443م) لدى الدارسين والمهتمين بتاريخ الزوايا في تونس.

- زاوية سيدي قاسم (توفي 902هـ/1496م)، وقد بناها بنفسه، وهي تنتمي إلى أسلوب العمارة الأندلسية.

- زاوية سيدي الكلاعي، ويُعتقد أنها زاوية ابن عروس، (توفي 868هـ/1463م).

- زاوية سيدي منصور ابن جردان (توفي 904هـ/1499م).

---

(34) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، م س، ص. 234.

(35) عبد العزيز الدولاتلي، **مدينة تونس...**، م س، 259.

(36) **المرجع نفسه**، والصفحة نفسها. **ومدينة تونس**، م س، ص ص. 234 – 235.

دور مساجد مدينة تونس الحفصية في الحركة الثقافية

وإلى جانب انتشار المدارس والزوايا شهدت تونس الحفصية بناء عدد من المساجد والجوامع بلغ عددها الإجمالي، مع أواخر العهد الحفصي، سبعة وعشرين مسجدا، من بينها ثمانية جوامع للخطبة[37]، مما جعلها مركزا نشطا للعلم ومقصدا لأهله. وقد سجل العبدري، الذي حل بتونس قبل انتهاء القرن السابع الهجري، انطباعاته في رحلته، حيث قال : "وما من فن من فنون العلم إلا وجدت بتونس به قائما، ولا مورد من موارد المعارف إلا رأيت بها حوله واردا وقائما، وبها من أهل الرواية والدراية عدد وافر"[38]. وبعد أكثر من قرنين من الزمن على انطباعات العبدري، والدولة الحفصية كانت لا تزال قائمة، قدم الحسن الوزان (توفي بعد 957هـ/1550م) شهادته على المؤسسات التي أعطت لتونس تلك المكانة فقال : "لمدينة تونس جامع كبير (الزيتونة) في غاية الجمال والسعة، كثير المستخدمين عظيم الموارد، وجوامع أخرى في المدينة وفي الأرباض أقل أهمية من الجامع الكبير، وفيها عدة مدارس للطلبة، وبعض الزوايا للمريدين المتنسكين"[39].

قام الحفصيون في البداية، وخاصة مؤسس دولتهم أبو زكرياء الحفصي (627-647هـ/1228-1249م) ببناء المسجد الجامع بالقصبة ذي السعة الكبيرة، الشهير بمسجد الموحدين، الذي اكتمل بناؤه سنة 630هـ/1232م، بصومعته التي أثارت إعجاب الناس على مدى عصور كثيرة ؛ ثم أنشأت زوجته الأميرة عطفُ مسجد الهواء ؛ كما تم في الوقت نفسه بناء المدرسة الشماعية والمدرسة التوفيقية، المشار إليهما أعلاه. وذلك من أجل نشر وتعزيز المذهب الموحدي، ضدا على تخلي خلفاء ابن تومرت في مراكش عنه، وعلى جامع الزيتونة الذي كان قد انتقل إليه دور تحصين المذهب المالكي والدفاع عنه، بعد أفول دور جامع عقبة في القيروان. ومن أجل القيام بتلك المهمة أحسن قيام لجأ أبو زكرياء الحفصي إلى الاعتماد على

(37) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، م س، ص 286. عبد العزيز الدولاتيلي، **مدينة تونس في العهد الحفصي**، م س، ص ص. 259 – 261.

(38) العبدري، **الرحلة المغربية**، مرجع سابق، ص. 42.

(39) حسن الوزان، **وصف إفريقيا**، الجزء الثاني، م س، ص. 76.

بعض علماء الأندلس الذين كان لهم باع طويل في معرفة المذهب، منهم : أبو عبد الله محمد بن الأبار (توفي 658هـ/1259م) وأبو الحسن علي الشهير بابن عصفور (توفي 669هـ/1270م) وأبو الحسن حازم القرطاجني (توفي 684هـ/1285م) وأحمد بن محمد بن الحسن بن الغماز (توفي 693هـ/1293م)[40].

لكن تلك المحاولات لم تفلح ؛ فقد ترسخ المذهب المالكي وتمكن من قلوب غالبية سكان الغرب الإسلامي منذ مواجهاته مع المذهب الحنفي وفرق الخوارج، ثم المذهب الشيعي الإسماعيلي[41] ؛ وأصبح جامع الزيتونة أحد أركانه الكبرى. والحال هذه أنه لم يكن من خليفة أبي زكرياء السلطان المستنصر إلا أن يبدي تسامحا بيّنا نحو المذهب المالكي. ثم أفسح السلطان أبو يحيى زكرياء اللحياني (711-727هـ/1311-1326م) "المجال لرجال المالكية للاستحواذ على جل المناصب الدينية الرسمية"[42].

ومن المؤكد، وبالرغم من المحاولات المشار إليها أعلاه، أن ازدهار جامع الزيتونة وتألقه العلمي ارتبطا بالدولة الحفصية، (627-976هـ/1230-1569م)، بعد أن تم اتخاذ مدينة تونس عاصمة لها. فبالإضافة إلى إرث القيروان كأول مركز إشعاعي للثقافة الإسلامية في الغرب الإسلامي بعد الفتح، كان هنالك عاملان آخران يمكن أن يكونا قد أسهما مساهمة قوية في إعطاء مدينة تونس وبالتالي جامعها المشهور بالزيتونة دورا علميا رياديا في هذه المرحلة وسياقها التاريخي، الذي تندرج فيه هذه المداخلة.

العامل الأول ذو صلة بقناعات مؤسس الدولة وبأهدافه الإديولوجية التي تبرز بروزا واضحا في مظاهر وإنجازات تلك الدولة، بل أنها تترك بصماته على مستقبلها الفكري والعلمي[43]. وأبو زكرياء الحفصي (627-647هـ/1229-1249م)،

(40) الزركشي، **تاريخ الدولتين**، م س، ص ص. 58 — 82 و107 — 109. الحسن الوزان، **وصف إفريقيا**، م س، ص. 73. محمد السويسي، **تدريس العلوم الرياضية والطبيعية بالزيتونة والخلدونية**، ضمن "مجلة مجمع اللغة العربية" بدمشق، يناير 2000 ، ص. 29.

(41) انظر تفاصيل أكثر بشأن هذا الموضوع كتاب **الصراع المذهبي في إفريقية** لعبد العزيز المجدوب، مرجع سابق.

(42) عبد العزيز الدولاتلي، **مدينة تونس في العهد الحفصي**، م س، ص. 79.

(43) يتذكر الجميع الازدهار الفكري والعلمي لدولة الموحدين، التي وضع أسسها الفكرية والإديولوجية المهدي بن تومرت.

مؤسس الدولة الحفصية، هو سليل عمر أبي حفص، أحد كبار أصحاب المهدي بن تومرت، كان، حسب الزركشي، "فقيها عارفا ظريفا"[44] ؛ كما وصفه ابن أبي الضياف بأنه كان "من العلماء الصالحين، قرأ على الشيخ ابن عبد الجبار الرعيني (توفي 662هـ/1264م) كتاب **المستصفى** للغزالي، وغيره من الكتب المفيدة، [...] وكان مختصرا في لباسه ومركبه، يلبس الصوف"[45] ؛ ومن جهة أخرى كان مولعا بخدمة العلم ؛ وبصداقة أهله، كما سبقت الإشارة إلى ذلك. أما برنشفيك فأضاف إليه صفات أخرى تتعلق بالجانب السياسي، كنضجه السياسي على صغر سنه، مما أهله في نظره أن يكون قادرا على توسيع حدود البلاد لتضم الدولة الحمادية أو الزيرية الغربية، وعلى تحقيق الأمن، الذي كان قد اختل، منذ أن بدأ الوهن يدب في أوصال الدولة الموحدية[46].

أما العامل الثاني فيتمثل في منهج التلاقح الثقافي الذي اعتمده السلطان أبو زكرياء وخلفاؤه. فبالإضافة إلى جلب علماء أندلسيين إلى تونس للمساهمة في تعزيز المذهب الموحدي، كما تمت الإشارة إلى ذلك أعلاه، كان هنالك تواصل مع غيرهم ؛ فعبد الحق بن سبعين (توفي 668هـ/1269م) المتصوف الأندلسي الشهير هو الذي تولى كتابة بيعة مكة للسلطان المستنصر الحفصي (647-675هـ/1249-1276م)، والتي أوصلها إلى تونس عالم أندلسي آخر هو القاضي عبد الله بن عبد الرحمان بن برطلّة (توفي 661هـ/1262م)[47] ؛ إضافة إلى بيعة بلنسية الأندلسية، التي كان قد أنجزها ابن الأبار لوالده أبي زكرياء سنة 636هـ/1238م.

وفي الاتجاه نفسه وجد بعض المجددين من العلماء في الأجواء الانفتاحية للحفصيين سندا وظهيرا لأفكارهم وآرائهم، ومن بينهم أبو الفضل بن أبي بكر المشهور بابن زيتون (توفي 691هـ/1292م)، الذي رجع من المشرق بمؤلفات الفخر الرازي، المتميزة بالآراء الكلامية الأشعرية المدعمة بالمنطق والفلسفة، التي صارت

---

(44) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، مرجع ذكر سابقاً، ص. 55.

(45) ابن أبي الضياف، **إتحاف أهل الزمان...**، م س، ص. 198. برنشفيك، تاريخ **إفريقية...**، م س، ص. 385.

(46) روبير برنشفيك، **تاريخ إفريقية في العهد الحفصي**، مرجع سابق، الجزء الأول، ص. 50.

(47) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، م س، ص. 79.

تسمى بطريقة المتأخرين، وعبد الله بن شعيب الدكالي (664هـ/1265 أو 66م) الذي كان من بين من جلب هذا التيار الجديد من المشرق، وأبو علي منصور المشذالي (توفي 731هـ/1330م) وغيرهم[48]، الذين امتد تأثيرهم إلى جيل من العلماء ساهم باجتهاداته في استمرار الانفتاح العقلي وإشعاع مدارس تونس وجامع الزيتونة ؛ منهم محمد بن عبد السلام الهواري (توفي 749هـ/1348م) ومحمد بن محمد بن عرفة (توفي 803هـ/1400م) ومحمد الأبي (توفي 828هـ/1425م). وقد أشاد ابن خلدون بمناهج أولائك العلماء وبطرائقهم التي جاؤوا بها من المشرق، الذي لم "ينقطع سند التعليم فيه"[49]. وقد انعكست تلك المناهج والطرائق إيجابا على طلاب العلم في تونس، عكس ما كان يعاني منه متعلمو المغرب، الذين قال في شأنهم، ابن خلدون، إن "طالب العلم منهم، بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا، لا ينطقون ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة، فلا يحصلون على طائل من ملكة التصرف في العلم والتعليم [...] وما أتاهم القصور إلا من قبل التعليم وانقطاع سنده".

ولا عجب، والحال هذه، أن يقضي طلبة العلم في المدارس بالمغرب مدة ست عشرة سنة في حين أن المدة التي يقضيها نظراؤهم في تونس لا تتجاوز خمس سنوات، وذلك نتيجة لعسر المواد وقلة الجودة في التعليم[50]، والاقتصار على تعليم القرآن فقط. أما التعليم في الأندلس وتونس فكان يقوم، إلى جانب تعليم القرآن، على إضافة مواد أخرى، كالشعر والكتابة والنحو وتجويد الخط، "إلى أن يخرج الولد من عمر البلوغ إلى الشبيبة، وقد شدا بعض الشيء في العربية والشعر والبصر بهما [...] وتعلق بأذيال العلم على الجملة ؛ وهو ما لم يكن في المغرب"[51].

ونتيجة لعملية الانفتاح والتلاقح الثقافي التي وضع أسسها مؤسس الدولة الحفصية، وسار على هديها خلفاؤه من بعده، عرفت تونس الحفصية تسامحاً مذهبيا

(48) الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة...**، م س، ص ص. 8 – 9.

(49) ابن خلدون، **المقدمة**، م س، ص. 403.

(50) **نفس المرجع**، ص. 403.

(51) **نفس المرجع**، ص ص. 536 – 537.

وتعدداً في الرؤى. فقد كان يوجد بتونس، بالإضافة إلى مذهب مالك، "جمع من معتنقي المذهب الظاهري وآخرون من يناصرون مذهب التوحيد الرسمي"[52].

التعليم : مجاله ومناهجه

وتؤكد مختلف المصادر أن مساجد ومدارس تونس الحفصية وزواياها كانت تقوم، إلى جانب الكتاتيب القرآنية كمراكز تعليمية أولية، بدور تأهيل الطلبة من أجل الالتحاق بجامع الزيتونة، كمرحلة عليا وختامية للدروس التي كانت بمثابة جامعة. ويؤكد برنشفيك، المتخصص قي تونس الحفصية، أن التعليم في ذلك العهد كان "يلقن في إحدى المؤسسات التالية، وهي المسجد والزاوية والمدرسة"، لكنه لا يتفق مع الرأي الذي يعتبر جامع الزيتونة آنذاك جامعة، فيقول مشيرا إلى جامع الزيتونة : "إن عبارة "الجامعة"، حتى لو استعملناها بمفهومها المتعارف عليه في العصر الوسيط، تعتبر في غير محلها"[53].

ومن جملة الشروط التي كانت مطلوبة في المؤدب، (مدرّس القرآن في الكتّاب)، "التعمق في إتقان القراءات ورسم المصحف وضبطه برواية ورش". وكانت دروس القرآن تكتب للتلامذة على ألواح خشبية، ثم تمحى بعد حفظها، إلى أن يحفظ القرآن كله، وهي الطريقة التي لا تزال آثارها قائمة إلى الآن في مسائد (كتاتيب) الأقطار المغاربية[54].

بعد هذه المرحلة يبدأ التعليم في المساجد، أو في الزوايا، أو في المدارس، أو في منازل العلماء. وكانت برامج الدراسة الأساسية تشتمل في الأساس على علوم القرآن والحديث واللغة العربية والفقه وأصوله وعلم الكلام ونصوص أدبية.

لاحظ صاحب كتاب **جامع الزيتونة** أن تفسير القرآن لم يحظ بالاهتمام الكافي عند أهل إفريقية بصفة عامة ؛ وعلل رأيه بعدم حاجة البيئة الإفريقية إليه[55]، وكان

---

(52) برنشفيك، **تاريخ إفريقية**...، مرجع سابق، ص. 50.

(53) برونشفيك، **تاريخ إفريقية**...، م س، ص. 376.

(54) الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة**...، م س، ن ص. 16.

(55) ملاحظة تذكرنا بقصة المغربي والبغدادي التي حكاها الخشني في **طبقاته،** حين راح المغربي يعارض كلام النبي بآراء مالك، كما تذكرنا باحتلال خليل المصري ومختصره، منذ العصر الحفصي والمريني والزياني، الصدارة في معتقدات المغاربيين.

ذلك، بالنسبة إليه، سببا في غياب ظهور مفسرين كبار في إفريقية حتى زمن محمد بن عرفة، الذي عاش في النصف الثاني من القرن الثامن الهجري. وكانت تفاسير ابن عطية الأندلسي، والزمخشري، والفخر الرازي هي المعتمدة في العهد الحفصي. وأكدت تلك الملاحظة أيضا أن الوضع نفسه عرفه علم الحديث، الذي لم يكن يهتم به إلا في جامع الزيتونة، أو في حلقات الدروس بالمدارس[56].

أما الفقه فكان للمذهب المالكي استحواذ شبه كامل على محتوى الدروس منذ عهد السلطان أبي يحيى زكرياء اللحياني، المشار إليه فيما تقدم. وكانت رسالة ابن أبي زيد القيرواني أهم مرجع معول عليه، لكن ذلك لم يبعد تدريس كتب أخرى، مثل كتاب **التفريع** لابن جلاب[57]، وكتاب **المختصر** لابن الحاجب (توفي 646هـ/1249م). وفي مرحلة دراسية متقدمة كان الطلبة يدرسون مدونة سحنون وشروحها وملخصها في كتاب **التهذيب** لأبي القاسم الأزدي البراذعي، (توفي 373هـ/983م)[58].

ومن جهة أخرى لم تعرف المراكز العلمية الحفصية أصول الفقه إلا في وقت متأخر ؛ فابن خلدون لم يشر إلى ذلك في مقدمته ؛ ويظهر أن دخوله إفريقية كان مصاحبا لعودة ابن زيتون من المشرق، ناشرا لما اغترفه هناك من العلوم العقلية وأصول الفقه. ومن الكتب التي أصبحت متداولة في حلقات الدروس بتونس الحفصية، بعد عودة ابن زيتون : **المستصفى** لأبي حامد الغزالي، (توفي 505هـ/1111م)، و**المعالم** و**المحصول** للفخر الرازي، و**الإحكام في أصول الأحكام**، و**أبكار الأفكار** لأبي الحسن علي سيف الدين الآمدي (توفي 631هـ/1233م)، و**المنهاج** لناصر الدين عبد الله بن عمر البيضاوي، (توفي 685هـ/1286م)[59].

وفيما يتعلق بعلم الكلام يبدو أن عبارة ابن خلدون الشهيرة عن علم الكلام بأنه "غير ضروري لهذا العهد على طالب العلم"، المعلل بكون الملحدة والمبتدعة قد

---

(56) المرجع السابق، ص ص. 32-36.

(57) لم نهتد إلى تاريخ وفاته.

(58) ابن خلدون، **المقدمة**، م س، ص ص. 421 – 422 ، الهامش رقم 11.

(59) الطاهر المعموري، **جامع الزيتونة...**، م س، ص ص. 36 – 37.

انقرضوا[60]، كان تعبيرا عن عدم انخراط إفريقية والمغرب في صخب الجدل الكلامي حتى في عز مرحلة ازدهاره في المشرق، أكثر مما كان تعبيرا عن واقعه في المرحلة الحفصية، التي عاش فيها، والتي تميزت بالتأريخ لظاهرة علم الكلام في شيخوختها ونهايتها وليس لأهمية ظهورها وعنفوان آراء مختلف اتجاهاتها واحتدام التنافس بين أصحابها في مرحلة نموها.

وأهم الكتب التي كانت محل تداول بين طلبة العلم في المرحلة الحفصية أيضا : **محصل أفكار المتقدمين والمتأخرين من الحكماء والمتأخرين** للفخر الرازي، **وطوالع الأنوار** للبيضاوي، **والمواقف** لعضد الدين عبد الرحمان الإيجي، (توفي 756هـ/1355/م)[61].

أما ما يخص علوم اللسان العربي، المعرفة عند ابن خلدون تحديدا في "اللغة والنحو والبيان والأدب"، فإن الاعتناء بالنحو كان له الصدارة في المعاهد الحفصية، "إذ به يتبن أصول المقاصد بالدلالة فيرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر"[62] ؛ ثم أن معرفته كانت "تعتبر منذ عهد بعيد ضرورية لفهم الكتاب والسنة فهما صحيحا" على حد تعبير برنشفيك[63]. والكتب التي كانت مفضلة في مجال النحو هي : **الجمل** للزجاجي، **والمفصل** للزمخشري، غير أن الكتب التي كانت متداولة بكثرة بين الطلبة في المدارس أكثر من غيرها هي الكتب المتضمنة لألفية ابن مالك ؛ وكانت لديوان **الحماسة** لأبي تمام **ومقامات** الحريري مكانة خاصة عند "أيمة جامع الزيتونة المتتابعين"[64].

وفي مجال العلوم الأخرى تمكن الإشارة إلى أن المعارف الفلكية الخاصة لتحديد أوقات الصلاة والقبلة ربما كانت حكرا على بعض المقربين من الدولة، أو على بعض العلماء المنتسبين إلى عائلات توارثت عبر الزمن تلك المأمورية. أما علم

---

(60) ابن خلدون، **المقدمة**، م س، ص. 437.

(61) المعموري، **جامع الزيتونة...**، م س، ص ص. 38-40.

(62) ابن خلدون، **المقدمة**، م، س، ص. 545.

(63) برنشفيك، **تاريخ إفريقية...**، الجزء الثاني، م س، ص. 383.

(64) **المرجع نفسه** والصفحة نفسها.

الحساب، وبخاصة الحساب الخاص بالفرائض وعلم المواقيت، إضافة إلى علمي التنجيم والطب فكانت متداولة في مناهج التعليم الحفصي.

وبالنسبة إلى طريقة التدرج الدراسي، نحو المراحل العليا إلى أن تختتم الدروس أو التخرج، يبدو أنه لم تكن هنالك تقاليد علمية متبعة من قبل الجميع في منح الإجازة، بحيث "يمكن لأي شيخ، في أي مكان، أن يمنح تلميذه، عند ختم درس من الدروس، رخصة كتابية تسمح له بأن يقوم مكان الشيخ وبإسمه بتدريس كتاب معين، أو جميع المواد التي كان يدرسها ويمكن أن تكون تلك الرخصة المعروفة في العربية باسم "الإجازة" خاصة أو عامة حسب الحالات"[65].

وقبل أن نتعرف بإيجاز على واقع المكتبات في العصر الحفصي، بصفتها مصدرا من مصادر المعرفة والعلم، وأداة من أدوات نشرهما وتيسيرهما في المجتمع، يمكن تلخيص وضعية مناهج التعليم الحفصية، فنقول بأنها كانت تعاني معاناة مماثلة لمناهج التعليم المريني في فاس. فالزمن كان زمن اختصار الفكر والعلم، وليس زمن الابتكار وارتياد الآفاق المجهولة ؛ إنه الزمن الذي أُصيب "بإفراط الاختصار" بتعبير ابن خلدون[66]، أو بـ"النقل من المختصرات الغريبة [...] فصار يؤخذ من كتب المسخوطين كما يؤخذ من كتب المرضيين، بل لا تكاد تجد من يفرق بين الفريقين" بتعبير المقري الجدّ (توفي 759هـ/1358/م)[67].

المكتبات الحفصية

اهتم الحفصيون باقتناء الكتب وبإنشاء المكتبات ؛ وقد بدأ هذا التقليد مؤسس الدولة الحفصية حين أنشأ دارا للكتب في قصره "جمع فيها ستة وثلاثين ألف مجلد من أنفس المؤلفات"[68]. وفي سنة 683هـ/1284م حبّس أبو زكرياء بن إسحاق ما اشتراه من "كتب نفيسة في كل فن من فنون العلم" على مكتبة المدرسة المعرضية[69].

(65) برنشفيك، **تاريخ إفريقية...**، م س، ص. 379.

(66) ابن خلدون، **المقدمة**، م س، ص. 12.

(67) ابن مريم المديوني، **البستان في ذكر الأولياء والعلماء بتلمسان**، طبعة الجزائر 1908، ص. 217.

(68) حسن حسني عبد الوهاب، **خلاصة تاريخ تونس**، م س، ص. 129.

(69) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، م س، ص. 106.

وفي سنة 822هـ/1419م أمر السلطان أبو فارس (توفي 837هـ/1434م) بإنشاء مكتبة جديدة "بمجنبة الهلال جوفي جامع الزيتونة تحت الصومعة"، ثم أمر أن تفتح أمام الجميع بين صلاتي الظهر والعصر(70). وفي أواسط القرن التاسع الهجري/الخامس عشر الميلادي أنشئت خزانة (مكتبة) جامع الزيتونة في مقصورة ولي تونس محرز بن خلف شرقي الجامع بأمر من السلطان أبي عمرو عثمان(71). وفي أوائل القرن العاشر الهجري/بداية القرن السادس عشر الميلادي تم إنشاء المكتبة العبدلية، نسبة إلى السلطان أبي عبد الله محمد في الجناح الشمالي الشرقي لجامع الزيتونة، ومخطوطاتها هي التي شكلت الأساس لدار الكتب الوطنية الحديثة(72) الموجود مقرها في القصبة، غير بعيد عن الزيتونة، المؤسسة الأهم للحركة العلمية في تونس الحفصية.



(70) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، م س، ص. 250.

(71) الزركشي، **تاريخ الدولتين...**، م س، ص. 286.

(72) عبد العزيز الدولاتلي، **مدينة تونس...**، م س، ص. 262.

الأفق الفكري للمدرسة المرينية

بنّاصر البُعزّاتي
كلية الآداب – الرباط

تقديـــم

لعل المرينيين، عندما أسسوا مدارس في أهمّ المدن المغربية، فور استقرار الحُكم في يدهم بُعيْد منتصف القرن الثالث عشر، استندوا إلى خلفية فكرية محددة بدرجة ما. ولكن الأفكار لا تشكّل كتلة منسجمة دائماً، إنما هي مفاهيم ورؤى وتيارات مرتبطة بفئات مجتمعية قد تكون في وضع تفاوض أو تنافس أو صراع. وربّما أنّ أنماطاً معيّنة من الفكر تناسب، بدرجة ما، فئات مهنية أو قوى مجتمعية محددة ولا تناسب أخرى ! فما هي الأنماط الفكرية التي كانت مفضّلة في المدارس المرينية ؟ وهل كانت طرق التلقين تفتح المجال لتبادل الآراء والتصورات ؟ وهل وجد تيارٌ فكري مرتبط بالمدرسة يدعو إلى التجديد الحضاري ؟

عادة ما يقول الدارسون إن المرينيين وصلوا إلى الحكم بدون أن يكون لديهم مشروع إديولُجي محدد، مسلّمين بفكرة كون الموحّدين أصحاب مشروع بيّن. ولكن هل كان مشروع الموحّدين واضح المعالم ؟ أوَ لم يكن للظرفيات ولطموحات مختلف القوى المجتمعية ولمزاج السلاطين دورٌ في التقلبات الإديولجية خلال حكم هؤلاء ؟ هل كانت لهم رؤية واضحة عمّا يجب أن تكون عليه الدولةُ والمؤسساتُ، أم أن الأمر يتعلق بأفكار مبعثرة تستمدّ حجّيتَها من مواجهة نمط سلطة وواقع معيّنين ؟ ولا نظن أن الاختلاف بين مشروعي الموحّدين والمرينيين كبير جدا : فاندفاعهم كان ردّ فعل ضد نمط سلطة وواقع مأزومين اقتصادياً واجتماعياً

وثقافياً... وقد كان كل واحد من السلاطين المرينيين يسلك بطريقته الخاصة مع المدرسة والمدرّسين.

قبل المرينيين، عرفت المجتمعات الإسلامية أنماطاً من مؤسسات العلم والتعليم : مساجد وجوامع ومجالس وخزانات وبيوت ودُور وزوايا ومدارس لتبادل الأفكار في أمور لغوية وفقهية وكلامية منذ أواخر الحكم الأموي بالشرق ؛ لكن هذه المؤسسات ذات أغراض مختلفة ؛ فالمسجد مثلاً غير الخزانة. وبرزت دُور للبحث العلمي في مراكز قليلة مثل بغداد وقرطبة والقاهرة. ولا شك أن المتعلمين المغاربة كانوا على علم، ولو بسيط، بهذا التنوع والاختلاف في المؤسسات ؛ واختيار نمط من المؤسسات ينمّ عن ميول فكرية وإديولُجية، كما يعبّر عن تصوّر (ولو عفوي) للحضارة وللتاريخ.

يحاول هذا العرض الموجز إلقاء بعض الضوء على المدارس المرينية، وعلى سمات الفاعلية الفكرية المرتبطة بالمناخ الثقافي والفكري السائد. لكن، لا نتوفر على أرشيف يوثّق لما كان يجري داخل كل مدرسة، لكي نفهم جيداً شروط الدراسة وموادّ التدريس ونظام الامتحانات ؛ لذا نضطر إلى أن ننظر في بعض مميزات السياسة الثقافية فقط ؛ ولن ينفلت نظرُنا من بعض الاختزال.

1 ـ مميّزات المناخ الثقافي والفكري عند بداية الحكم المريني

عند بداية الحكم المريني (حوالي 642-869/1244-1465)، الذي أتى على أنقاض الحكم الموحدي (حوالي 525-667/1130-1269)، وبعد حروب مدمّرة كثيرة، اشتدت الخلافات الفقهية حول أمور فرعية بمناسبة نوازل معينة. فقد سادت مناقشات مطوّلة حول تفاصيل من الحياة اليومية، تأخذ وقتاً غير يسير ولا تؤدي إلى اجتهاد فكري جدّي ومتراكم ؛ إنما لم تكن تفضي سوى إلى تعميق الشروخ بين الفاعلين في الفضاء الثقافي والفكري.

والمثال على ذلك حالة الفقيه موسى بن يمويمن الهسكوري المعروف بالبخاري، الذي اتّهم من قبل السلطة الفقهية القريبة من الحكم بأنه زنى مع امرأة كانت زوجته

فطلّقها ثلاثا ؛ بينما يرى هو أن طلاقاً واحداً من تلك الثلاث لم يكن طلاق خلع، بل كان فسخاً. كان الهسكوري قد تزوّج امرأة باسم عائشة سنة 1312/712 ، ثم طلقها ثم عاد إليها... وقد أفتى الفقيه إبراهيم المعافري السريفي بقتل الهسكوري رجماً بالحجارة، متهماً إياه بالعبث بالدين سراً وعلانية ؛ بينما أفتى الفقيه أبو الحسن المعروف بالصغيّر بالضرب المُوجِع والسجن المؤبّد، لصالح الشك. في حين نادى الهسكوري ببراءته، بناء على فكرة فقهية لابن عباس حول الفسخ. وراح كل طرف يبحث عن سند من السوابق والنصوص، وينبش في النوايا : إذ اتُهم الهسكوري بالتجاوز العمد للشرع ؛ في حين أن الهسكوري ربما كان يقصد تحدّي السلطة المالكية العائدة إلى السيطرة في الفضاء الفقهي ؛ وقد عرف عنه أنه يدّعي الاجتهاد[1].

ويندرج الخلاف السابق بين هؤلاء الفقهاء في سياق تعارض بين مذهب فقهي مالكي عامّي منغلق وآخر مزيج من المذاهب، خصوصاً المالكي والشافعي والظاهري. فقد كان الهسكوري متشبثاً ببقايا الانفتاح الذي عرفه المناخ الفكري زمن الموحدين. ولا شك أن آل الهسكوري كانوا على صلة بآل الهزميري، ومنهم الأخَوان أبو عبد الله (توفي 1279/678) وأبو زيد (توفي 1306/706) اللذان ينتميان إلى تيار يمزج بين الفقه والتصوف[2]. ولاشك أن حاضرة أغمات عرفت امتزاجاً بين مواقف فقهية وصوفية، إضافة إلى اهتمامات بالعلوم العقلية.

وحالات من هذا النوع كثرت، وأصبحت تشغل السلطة الحاكمة والرأي الشعبي، ناهيك عن كونها فرصة لتبادل التهم بين الفقهاء وتحريض السلطة

(1) أبو العباس أحمد بن يحيى الونشريسي، **المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوي أهل إفريقية والأندلس والمغرب**، أشرف على إخراجه محمد حجي، 13 جزءاً، الرباط : وزارة الأوقاف وبيروت : دار الغرب الإسلامي، 1981، ج 4 ، ص ص. 493-509.

(2) ابن تجلات، **إثمد العينين ونزهة الناظرين في مناقب الأخوين**، تحقيق محمد رابطة الدين، رسالة مرقونة بكلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 1986، ص ص. 178، 192، 260. عائلتا اِسكّورن وإزميرن كانتا مقيمتين حول مدينة أغمات القريبة من مراكش جنوباً، وكلاهما من قبيلة هسكورة المحيطة بالمدينة. كان الهزميري مطلعاً على بعض علم الكلام والتصوف والمواريث (**إثمد العينين**، ص. 123)، لكنه كان مقتصراً على علم الكلام الأشعري المالكي، رافضاً للفكر الاعتزالي (**إثمد العينين**، ص ص. 322-325).

السياسية على التدخّل. ففي حالة مماثِلة للسابقة حصلت في المغرب الأوسط، أورد الونشريسي جواب فقيه من مدينة شلف ضد فقيه آخر أحلّ المطلَّقة ثلاثاً بدون زواج بشخص آخر : «فالكاتب الذي ذكرتَ [...] رجل جاهل قليل المعرفة ضعيف الدين، فعل ما لا يسوغ له بإجماع من أهل العلم»[3]. وتعبّر هذه العيّنات من الأحداث عن سيادة أحادية الرأي لدى جل الفقهاء ونفورهم من الاجتهاد ؛ وهذا طريق الجمود الفكري الذي يمنع من التركيب بين الرؤى ومن بلورة آليات التكييف مع مستلزمات الاستقرار والتطور الاجتماعيين.

ومن جهة أخرى، نشأت ظاهرة التجمعات في ربط (جمع رباط) للدعوة إلى الجهاد، والحث على السلوك الصوفي أو الطرقي بنوازعه المتنوعة والمتعارضة ؛ فتكتّل الكثير من الناس في طوائف، تؤسس زوايا، باحثة عن الخلاص في ممارسات ثقافية مخصوصة[4].

كان الفقه والتصوف العنصرين الأساسيين في المناخ الثقافي والفكري السائد، يتبادلان السيطرة على الأذهان حسب تنوّع المجال الجغرافي الواسع. ولكن المكوّنيْن معاً يتخذان صيغاً عاميّة على يد العامّة وذوي تعليم بسيط أحياناً. أمّا بين الفقه المالكي المدرسي والتصوّف السنّي فهناك انسجام ونقاش، مثل سؤال الشاطبي للرُندي عن مسألة ضرورة الشيخ في التعلّم والتصوّف[5] ؛ كما أن بين الفقه المقلّد والتصوّف العامّي والتيارات الإديولجية، نزاعاً وصراعاً شديدين[6].

---

(3) أبو العباس الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 4، ص. 434. ويسترسل : «إذ ليس من أهل الاجتهاد فتسوغ له مخالفة ما أجمع عليه فقهاء الأمصار مالك والشافعي وأبو حنيفة وأصحابُهم، وإنما فرضُه تقليد علماء وقته، فلا يصحّ له أن يخالفهم برأيه ؛ فالواجب أن يُنهَى عن ذلك ؛ فإن لم ينته عنه أُدّب عليه، وكانت جرحة فيه تسقط إمامتَه وشهادته».

(4) محمد القبلي، **الدولة والولاية والمجال في المغرب الوسيط**، الدار البيضاء : دار توبقال، 1997، أنظر الفصلين الأخيرين خصوصاً. وانظر أبا العباس أحمد الخطيب (ابن قنفذ القسنطيني)، **أنس الفقير وعز الحقير**، نشره محمد الفاسي وأدولف فور، الرباط : المركز الجامعي للبحث العلمي، 1965، ص. 40 وما بعدها.

(5) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 12، ص ص. 293-307.

(6) محمد المنوني، **ورقات عن حضارة المرينيين**، منشورات كلية الآداب بالرباط، 1996، ص ص. 393-425.

والصراع السياسي العنيف بين أتباع الموحدين وأتباع المرينيين زاد من الخلاف المذهبي بين التيارات الفقهية والصوفية.

وعلى إثر الوباء الجارف (عام 749-1348/750-1349) وغرق الأسطول البحري المغربي (عام 1349/750)، مات العشرات من العلماء، وتزايدت أسباب الدعوة إلى الاعتكاف والزهد والتقشّف. فهذا ابن عاشر (توفي 1363/765) يعيش في الخلوة، ويرفض المشاركة في الحياة الاجتماعية العادية ؛ ويعتبر أن الحياة الحقيقية هي التي لا تكترث بما يجري في المجتمع. وقد رفض مقابلة السلطان المريني أبي عِنان، الذي ذهب لزيارته سنة 1356/757 بمنزله بسلا. إذ في نظره أنّ التعامل مع الحكّام معصية، لأن الحكم مفسد للأخلاق. ولهذا كتب إلى السلطان ينصحه باتباع الطريق السويّ من خلال مطالعة كتب الصوفي السنّي أبي عبد الله المحاسبي (توفي 867/243 أو 868)[7].

وقد أخذ الرُندي بنمط حياة الزهد ؛ إذ الحياة عنده إما استقالة واستسلام واستغراق في العبادة، أو ارتماء في الفساد والأعمال الشيطانية ؛ فيقول : «أمّا بعد، فإنّ الدعاء هو العبادة، وبه تُنال في الداريْن غايةُ السعادة ؛ وقد ورد في الكتاب والسنّة مِن الأمر به والترغيب فيه ما لا يحصى كثرة»[8]. غير أن الرُندي قبِل وظيفة القضاء في فاس زمن حكم ابن يعقوب و/أو عبد العزيز الأوّل ؛ إنما بعد أن مال

(7) يقدّم عبيد الله بن صعد الأنصاري التلمساني صورة عن الحياة الثقافية في هذه الفترة، من خلال حديث طويل عن أولياء الله وتواضعهم وانقطاعهم عن الدنيا وخلوتهم وملازمتهم للمقابر ورؤاهم في المنام. وهناك تركيز على مناقب الغزالي وابن العربي وابن العريف وابن حنبل، هؤلاء الذين يحلّون على مخيال النساك في المنام، زمن ابن عاشر. **النجم الثاقب في ما لأولياء الله من مفاخر المناقب**، خط. خ. و. بالرباط، 1292ك. قال عن ابن عاشر : «كان رحمه الله معدوداً في كبار العلماء، مشهوراً بإجابة الدعاء، معروفاً بالكرامات الخارقة للعادات، مقدّماً في صدور الزهّاد، منقطعاً عن الدنيا وأهلها، ولو كانوا من صالحي العبّاد، ملازماً للقبور في الخلاء المتصل ببحر مدينة سلا، منفرداً عن الخلق، قاصداً حراسة المسلمين، غير مفكر في أمور الرزق» ؛ 44ظ.

(8) ابن عبّاد الرُندي (أبو عبد الله محمد النفزي)، **كيفية الدعاء بأسماء الله الحسنى**، خط. خ. و. بالرباط، 2008د (ص ص. 190-215)، ص. 192. ومثال الدعاء عند الرندي، كما يلي : «يا خافض، يا رافع؛ إخفض لي هواي لابتغاء محابّك، وارفعني بقربك والإيواء إلى جنابك. يا معزّ، يا مذل ؛ أعزّني بعزّ التوحيد والايمان، ولا تذلّني باتّباع خطوات الشيطان» ؛ ص. 195-196.

الحكم نفسُه في اتّجاه سياسة متواضعة نسبياً، تحت نير الأزمة الاقتصادية وتنامي الاضطراب الاجتماعي والسياسي.

ولم يكن الفقهاء يشكّلون تياراً متماسكا، بل كان بينهم تنافس ونزاع ؛ وبالمثل لم ينخرط المتصوّفة في نفس النمط من السلوك والطقوس. بينما كان يصل الصراع بين الفقهاء والمتصوّفة أحياناً إلى حدّ العنف المادي ؛ أما التشكيك والعنف الرمزي والشتم فكان سلوكاً معتاداً لدى أتباع الفريقين معا. فقد أجاب الفقيه أبو فارس عبد العزيز بن محمد القيرواني، عندما سئل عن أولائك الذين يجتمعون على الذكر والسماع، والرقص والغناء، و"هل تجوز إمامتهم وتقبل شهادتهم أم لا ؟"، قائلا : «[...] ولم يكن أحدٌ في مغربنا من هذه الطوائف فيما سلف، إلى أن ظهرت هذه الطائفة الأمّية الجاهلة الغبيّة الذين ولعوا بجمع أقوام جهّال، فقصدوا إلى العوامّ الذين صدورهم سالمة وعقولهم قاصرة، فدخلوا عليهم من طريق الدين [...] وهذه الطائفة أشدّ ضرراً على المسلمين من مرَدة الشياطين»[9].

وظلت المناوشات السياسية تطفو من حين لآخر، خصوصاً من لدن أتباع ابن تومرت، الحاملين لإديولُجيا تمزج بين مكوّنات شيعية واعتزالية وسنية مؤلفة بشكل هجين وغير متماسك، فيكفّرون مخالفيهم ويدعون إلى الخروج على السلطة. وقد صدرت في حقهم فتاوى بتكفيرهم وإباحة دمهم[10].

هكذا إذن خرجت المدارس المرينية إلى الوجود في مناخ يطبعه الصراع بين أصحاب التصوف العامّي الممزوج بمعتقدات شعبية متنافرة وأتباع التصوف السني الملتزم بعموم الفقه، ثم النزاع بين الفقهاء المالكية المقلّدين (أصحاب الفروع) ومالكية متفتحين نسبياً وفقهاء يجمعون بين توجّهات قريبة. ولا شك أنه يصعب

---

(9) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 11، ص. 30. ويزيد : «وهي أصعب الطوائف للعلاج، وأبعدها عن فهم طرق الاحتجاج، لأنهم أوّل أصْل أصّلوه في مذهبهم بُغضُ العلماء والتنفيرُ عنهم [...] إنّ هذه البدعة في فساد عقائد العوامّ أسرع من سريان السمّ في الأجسام، وإنها أضرّ في الدين من الزنا والسرقة وسائر المعاصي والآثام» ؛ ص ص. 30-31. يسمّيه محمد المنوني القروي الفاسي (توفي عام 750/1349)، بدل القيرواني ؛ **ورقات عن حضارة المرينيين**، ص. 394.

(10) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 2، ص ص. 453-456، 458-461، . . .

تصوّر ما عسى هذه المدارس أن تفعل في هذا المناخ المطبوع بانعدام الثقة بين المناطق المختلفة وبين الفئات المتصارعة.

2. نشأة المدرسة المرينية

لابد أن يكون أوّل انشغال لدى الحكم الجديد، شأنه شأن أي حكم، هو المبادرة إلى تكوين أساس فكري ذي أثر عمليّ لإقناع الناس بشرعية وجوده ؛ فكان أن اتجه المرينيون إلى ترميم مساجد وتوسيع أخرى، وبناء مساجد جديدة، والعناية بالفقهاء والخطباء. وما أن استقرّ المرينيون على كرسيّ الحكم حتى انطلقوا في بناء المدارس في أهمّ المدن آنذاك : فاس ومكناس وتازا وسلا ومراكش وغيرها. وبنيت في فاس وحدها، باعتبارها عاصمة جديدة، مدرسة الحلفاويين ومدرسة الصهريج ومدرسة السبعيين ومدرسة العطارين ومدرسة العنانية وغيرها.

لقد عمل أبو يحيى عبد الحق المريني (642-656/1244-1258) على تثبيت الحكم بعد التغلب على الموحدين على مراحل. وعندما استتبّ الأمر لابنه أبي يوسف يعقوب (656-685/1258-1286)، بنى مدينة جديدة متاخمة لفاس، ثم بنى بها أول مدرسة قبل منتصف عقد السبعينات[11]. لكن تعيين الأئمة والمدرسين لا بد أن يجعل المهتمين يسألون عن مقاييس اختيار المدرّسين وشروط قبول الطلاب ؛ فيكون في كل تعيين إرضاءٌ للبعض وإثارةٌ لغضب آخرين. ثم إنه بعد تأسيس المدرسة الأولى انشغل الحكّام بنجدة المسلمين في الأندلس لسنوات عدّة. لذا،

---

(11) كتب عليّ ابن أبي زرع الفاسي (المتوفى حوالي 741/1340) : «لما ولّي واستقام له الأمر صنع المارستان للمرضى والمجانين وأجرى عليهم النفقات [...] وبنى المدارس ورتّب فيها الطلبة لقراءة القرآن وطلب العلم وأجرى عليهم المرتّبات في كل شهر، كل ذلك ابتغاء ثواب الله تعالى نفعه الله بقصده الصالح» ؛ **الأنيس المطرب بروض القرطاس**، الرباط : دار المنصور للطباعة والوراقة، 1972، ص. 298. وبناء مدينة فاس الجديدة كان عام 674/1275 أو 1276 (**نفسه**، ص. 322) ؛ بينما يرى عبد الهادي التازي أن بناء أوّل مدرسة، وهي مدرسة الحلفاويين، من طرف أبي يوسف يعقوب، تمّ سنة 670/1271 ؛ (**جامع القرويين**، 3 ج، الرباط : دار نشر المعرفة، ط 2، 2000، ج 2، ص. 357). في حين يؤكد محمد القبلي أن أول مدرسة بنيت من طرف نفس السلطان عندما بنيت فاس الجديد عام 674/1275 ؛ (**مراجعات حول المجتمع والثقافة بالمغرب الوسيط**، الدار البيضاء : دار توبقال، 1987، ص ص. 71-72).

وربما لأسباب إضافية أخرى، توقفت حركة إنشاء المدارس ما يقرب من نصف قرن، أي إلى سنة 1320/720[12].

وليس سهلاً القيام بوصف دقيق لهذه المدارس، في غياب تفاصيل تقنية وفنية وإدارية. والقول بتأسيس المدارس لا يعني انعدام أماكن للتعليم قبل ذلك الوقت. فلا شك أنه وُجد فضاءُ للتعليم قبل هذا التاريخ، في المسجد أو بقاعة ملحقة بالمسجد، إضافة إلى الزوايا ؛ خصوصاً وأن الحياة الفكرية ازدهرت شيئا ما زمن الموحدين بفعل تنقّل العلماء بين المغرب والأندلس.

لم يكن الموحدون غافلين عن أهمية التدريس في نشر الأفكار في المجتمع وتكوين الدعاة، في انسجام مع توجههم الإديولُجي ذي المحتوى المتفتح نسبيا ؛ حيث أسسوا مدارس وبنوا جوامع وأنشأوا مجامع لاستجلاب العلماء من أجل إلقاء الدروس والمناقشة ؛ وكان الأمراء أنفسهم يحضرون مجالس المناظرة في فنون شتى[13]. لكن التنظيم المؤسسي لم يترسّخ في المجتمع، سيراً مع التردد في الاختيار الإديولجي : فقد عيّن قضاة ومدرّسون من الظاهرية والشافعية في بداية الحكم الموحدي من أجل التحفيز على الاجتهاد وتجنّب الاقتصار على فقه الفروع ؛ لكن لم تندمج تلك الأفكار والمواقف لتكوّن تأليفات واعدة[14].

---

(12) وفي ذلك كتب ابن أبي زرع : «وفي سنة عشرين وسبعمئة أمر أمير المسلمين أبو سعيد أيده الله ببناء مدرسة بحضرته من فاس الجديد فبنيت أتقن بناء، ورتب فيها الطلبةَ لقراءة القرآن والفقهاءَ لتدريس العلم، وأجرى عليهم المرتبات والمؤونة في كل شهر، وحبس عليها الرباع والمحاشر [...]». **الأنيس المطرب**، مذكور، ص ص. 411-412. ثم بنى أبو الحسن مدرسة «على أتمّ بناء وأحسنه وأتقنه [...] ورتب بها الفقهاء للتدريس، وأسكنها بطلبة العلم وقراء القرآن، وأجرى عليهم الإنفاق والكسوة وحبس عليها رباعا كثيرة [...]» ؛ (ص. 412). وفي عام 723 ، أمر الملك أبو سعيد «ببناء المدرسة العظيمة بإزاء جامع القرويين [...] ورتب فيها الفقهاء لتدريس العلم، وأسكنها بالطلبة، وقدم فيها إماماً ومؤذنين وخدمة يقومون بأمرها وأجرى على الكل منهم المرتبات والمؤون، واشترى الأملاك ووقفها عليها احتساباً لله تعالى ورجاء ثوابه» ؛ (**نفسه**، ص ص. 412-413). ولاشك أن توقّف بناء المدارس زهاء نصف قرن كان بسبب عقبات عدة ؛ (محمد القبلي، **مراجعات**، مذكور، ص. 73).

(13) محمد المنوني، **حضارة الموحدين**، الدار البيضاء : دار توبقال، 1989، ص ص. 16-32.

(14) في بداية الدعوة الموحدية كان هناك تأليف هجين بين توجهات شيعية وظاهرية وشافعية ومالكية ؛ لكن الخليفة إدريس المأمون (624-630/1227-1232) ألغى مذهب المهديّة. والروايات غير مجمعة حول ملابسات القرارات الموحدية.

ولاشك أن تأسيس المدارس، سواء في عصر الموحدين أو المرينيين، كان ينطلق من نموذج سابق في ذهن أصحاب القرار وفي ذهن الفقهاء الذين كانوا يدفعون إلى ذلك ؛ ولا شك أيضاً أن بعض الفقهاء ظل متحفّظاً من نظام المدرسة في حدّ ذاته.

فعلاً، لقد عرفت المجتمعات الإسلامية **مجالس** لتبادل الأفكار في أمور لغوية وفقهية وكلامية منذ أواخر الحكم الأموي (42-132/661-750) بالشرق ؛ كما برزت مؤسسات ذات أغراض علمية، مثل بيت الحكمة ببغداد، عند بداية الحكم العباسي[15] ؛ وأسس أبو نصر سابور بن أَردشير وزير الحاكم البويهي بهاء الدولة بن عضد الدولة دارَ العلم في حي الكرخ الذي يسكنه الشيعة ببغداد (سنة 381/991 أو 383/993)[16]. ثم قامت دار الحكمة بتونس، ودار العلم بالقاهرة[17]. وتأسست دور علم ودور كتب من طرف أفراد، أمثال أبي علي بن سوار والشريف الرضيّ لنشر العلم والمعرفة، بجانب الدعاية المذهبية[18]. والملاحظ أن كل هذه المعاهد كانت مرتبطة بالتيارات الشيعية و/أو الاعتزالية أو بالمذاهب المتفتحة على الرأي والفكر ؛ فكان أفقها منفتحا على العلوم "العقلية" بجانب "النقلية".

ونظّمت جلسات للتناظر في أمور فقهية وكلامية وفلسفية وعلمية زمن الحكم الساماني (261-389/875-999) في شمال فارس، وزمن الحكم البويهي (حوالي 320-448/932-1056) في جنوب فارس ؛ وظهرت مؤلفات مبدعة في كل العلوم

---

(15) تأسس بيت الحكمة زمن هارون الرشيد، تطويراً لخزانة الكتب التي تكوّنت منذ زمن المنصور ؛ وأصبح البيت زمن المأمون مؤسسة ذات وظائف عدة : الترجمة والتحقيق ونشر العلوم العقلية وتكوين العلماء.

(16) الحبيب الشاوش، "سابور بن أَردشير وتأسيسه "دار العلم" ببغداد"، **حوليات الجامعة التونسية**، 13 ، 1976، ص ص. 57-79. وقد احترقت دار العلم هذه بعد نشاط دام سبعين سنة، عند قدوم طغرلبك السلجوقي إلى بغداد سنة 450/1058 ، بعد فترة قلاقل اجتماعية وسياسية طويلة.

(17) أسّس دارَ العلم الخليفةُ الفاطمي الحاكم بأمر الله في سنة 395/1004 ؛ لكن تغيّر توجّه دار العلم على يد الأفضل شاهنشاه بن أمير الجيوش بدر الجمالي ؛ ثم أصبحت مسيّرة من قبل رجال الدين لاحقاً. تقي الدين المقريزي، **الخطط** (4 ج في مجلدين)، القاهرة : مكتبة الآداب، 1996، ج 2، ص ص. 334-337.

(18) آدم متز، **الحضارة الإسلامية في القرن الرابع الهجري أو عصر النهضة في الإسلام**، ترجمة محمد عبد الهادي أبو ريدة، ط 3، القاهرة : لجنة التأليف والترجمة والنشر، 2 ج، 1957، ج 1، ص ص. 311-312.

العقلية المعروفة آنذاك. وبالموازاة مع ذلك نشط الجدل الفكري على نطاق واسع، بين المتكلمين من تيارات متقاربة أم متباينة نسبياً، وبين المناطقة والنحاة، وبين المتكلمين والفلاسفة، بجانب مناقشات ومراسلات علمية بين العلماء.

وفي الأندلس اهتمّ بعض الحكّام بالكِتاب وأسسوا خزانات؛ مثل الحَكَم المستنصر بالله بن الخليفة الناصر، الذي ولع بجمع الكتب قبل وصوله إلى الحُكم، واستمرّ في ذلك عندما أصبح خليفة. لكن ما أن توفي (عام 976/366) حتى تشتتت الكتب على الأقاليم، وأصبح الاهتمام بكتب العلوم العقلية غير منظّم[19]. وربّما أن مدناً أخرى عرفت تجربة مماثلة؛ حيث لا يستمرّ نشاط مؤسسات العلم والحكمة طويلاً.

أما مؤسسات التعليم المنظّمة فقد برزت عند بداية الحكم السلجوقي (429-591/1037-1194)، حيث أسس الوزير نظام المُلك مدارس في عدة مدن بالعراق وفارس بدرجة أساسية[20]؛ وقد كان إيجادها في سياق رد فعل سنّي ضد المذاهب الشيعية التي أيّدها الحكمُ البويهي من ذي قبل. ثم قامت مدارس أخرى منافسة؛ وبذلك أصبح كل مذهب فقهي يعمل على امتلاك مؤسسات ينشر فيها مبادئه. وأتى الحكم الأيوبي وشجّع المدارس السنية؛ ثم انتقل الحكم في مصر من يد الفاطميين (حوالي 288-557/909-1171) الشيعة إلى يد الأيوبيين (567-658/

---

(19) كتب صاعد الأندلسي عن المستنصر: «واستجلب من بغداد ومصر وغيرهما من ديار المشرق عيون التواليف الجليلة والمصنَّفات الغريبة في العلوم القديمة والحديثة، وجمع منها في بقية أيام أبيه، ثم في مدة ملكه من بعده، ما كان يضاهي ما جمعته ملوك بني العباس في الأزمان الطويلة؛ وتهيأ له ذلك لفرط محبته للعلم وبُعد همّته في اكتساب الفضائل وسموّ نفسه إلى التشبه بأهل الحكمة من الملوك؛ فكثر تَحرّكُ الناس في زمانه إلى قراءة كتب الأوائل وتعلّم مذاهبهم؛ ثم توفي في صفر من سنة ست وستين وثلاثمائة». **طبقات الأمم**، تحقيق حسين مؤنس، القاهرة: دار المعارف، 1998، ص. 87؛ تحقيق غلامرضا جمشيد نادأوّل، طهران: مؤسسة انتشارات هجرت، 1997، ص. 24.

(20) هو أبو علي الحسن بن علي بن إسحق بن العبّاس الطوسي، الملقّب بنظام المُلك، وزير ملكشاه بن ألب أرسلان بن داود بن ميكال بن سلجوق؛ شرع في بناء أوّل مدرسة من النمط السلجوقي عام 457هـ/1065م، وانتهى البناء عام 459/1067؛ (المقريزي، **الخطط**، ج 4، ص. 192). وبنيت مدارس أخرى، وكانت ذات توجه شافعيّ أشعريّ في غالبها؛ ثم تأسست مدارس ذات توجه حنفي، ثم أخرى ذات توجّه حنبلي فمالكي.

1260-1171) السنّة عام 1171/567، فأسس صلاح الدين وأبناؤه مدارس سنّية[21]، وبذلك انتهت المدارس ذات التوجه الشيعي[22]. لكن هذه المدارس السنية في فارس والعراق والشام ومصر كانت متنوعة بدرجة ما، بحكم الاختلاف - وإن كان الاختلاف محدوداً - بين المذاهب الفقهية المشرفة عليها والموجّهة لها.

وبعد ذلك انتشر النموذج السني للمدرسة نحو الغرب بالتدريج ؛ فتأسست عدة مدارس في القاهرة والإسكندرية ومدن أخرى[23]. ثم بنيت مدارس بطرابلس ليبيا بُعيد منتصف القرن السابع للهجرة، «وأحسنها المدرسة المنتصرية التي كان بناؤه (ا) على يد الفقيه أبي محمد عبد الحميد بن أبي البركات بن أبي الدنيا رحمه الله تعالى، وذلك في ما بين سنة خمس وخمسين إلى سنة ثمان وخمسين»[24]. ولا شك أن المرينيين تأملوا في هذه الأنماط المختلفة من مؤسسات العلم ؛ ويصعب أن

---

(21) الأيوبيون عائلة كُردية حاربت المسيحيين خلال عقود، وبسطت نفوذها على الشام ومصر. أسسوا مدارس سنيّة عديدة في الشام أوّلاً ثم في مصر بعدئذ. وأغلب المدارس كانت ذات توجّه شافعي في الغالب، مع حضور التوجّه الحنفي بجانبه ؛ وكان المذهبان المالكي والحنبلي على الهامش نسبياً ولفترة قصيرة. وأغلب الفقهاء كانوا يتناظرون في نطاق أوائل الكلام الأشعري. ينظر حسن شميساني، **مدارس دمشق في العصر الأيوبي**، بيروت : دار الآفاق الجديدة، 1983.

(22) كتب المقريزي بهذا الصدد : «فلمّا انقرضت الدولة الفاطمية على يد السلطان صلاح الدين يوسف بن أيوب أبطل مذاهبَ الشيعة من ديار مصر وأقام بها مذهبَ الإمام الشافعي ومذهبَ الإمام مالك [...] وأوّل مدرسة أحدثت بديار مصر المدرسة الناصرية بجوار الجامع العتيق بمصر، ثم المدرسة القمحية المجاورة للجامع أيضاً، ثم المدرسة السيوفية التي بالقاهرة ؛ ثم اقتدى بالسلطان صلاح الدين في بناء المدارس بالقاهرة ومصر وغيرهما من أعمال مصر وبالبلاد الشامية والجزيرة أولاده وأمراؤه ؛ ثم حذا حذوهم مَن ملك مصر بعدهم من ملوك الترك وأمرائهم وأتباعهم إلى يومنا هذا (حوالي 1436/840)». **الخطط**، ج 4، ص ص. 192-193.

(23) حسب أحمد أحمد بدوي، «[و] كان أكثر المدارس الخاصة بمصر للشافعية ثم للحنفية فالمالكية. بينما كان أكثرها في الشام للحنفية ثم للشافعية ثم للحنابلة فالمالكية. والظاهر أنه لم تنشأ بمصر مدرسة خاصة للحنابلة [...]. وإذا وجدت معاهد يدرس فيها مذهبا الشافعي وأبي حنيفة، أو مذهبا الشافعي ومالك، أو مذهبا أبي حنيفة ومالك أو مذهبا مالك وابن حنبل، فلن تعثر على مدرسة تدرس مذهبي الشافعي وابن حنبل، أو أبي حنيفة وابن حنبل. أما المدارس التي كانت تدرس المذاهب كلها فلم تنشأ بغير القاهرة». **الحياة العقلية في عصر الحروب الصليبية بمصر والشام**، القاهرة : دار نهضة مصر للطبع والنشر، 1972، ص ص. 40-41.

(24) أبو محمد عبد الله التجاني، تونس، **رحلة التجاني**، تونس : الدار العربية للكتاب، 2005، ص. 216. لاشك أن أخبار المدرسة التي يتحدث عنها التجاني قد وصلت إلى المرينيين، لاعتبارات عدّة : أولا أن عائلة التجاني من أصل مغربي، ثانياً أن المغاربة كانوا يمرّون على طرابلس في رحلتهم إلى الشرق. وقد كان يُدرس فيها الفقه وأصول الفقه، فمؤسس المدرسة ابن أبي البركات الطرابلسي (توفي 1285/684) درس بعض مؤلفات الجويني والغزالي. يضع الأستاذ القبلي تأسيس هذه المدرسة في سياق تاريخي واسع ؛ أنظر **مراجعات**، ص. 69.

يخرجوا على كل هذه الأنماط كما يصعب مواجهة المذهب الفقهي الغالب في الغرب الإسلامي ؛ ولهذا غلب التيار الفقهي المالكي على المدارس المرينية.

وقد أتت هذه المدارس السنية بعد خفوت المراكز المنفتحة على العلوم والمذاهب المتعددة، حيث تطورت مختلف العلوم الرياضية والتجريبية والفلسفية في هذه المراكز. وفي نفس الوقت، وجدت بالمساجد أو الجوامع أركان يجتمع فيها المتعلمون في حلقة حول مدرّس، هو في نفس الوقت واعظ وخطيب وداعية ؛ فيرتكز التعليم حول الحديث والفقه واللغة، وما يرتبط بها من أخبار تاريخية وأدبية. وفي حين تغلب العلوم "العقلية" على المراكز المدنية، تغلب العلوم "النقلية" على المساجد أو الجوامع الملحقة بالمساجد. والمدرسة تطورت عن التعليم بالمسجد، خلال مراحل ؛ في نظر جورج مقدسي، كانت المراحل ثلاثا، مسجد، فمركّب من مسجد وخانقاه، ثم مدرسة[25].

ولم تكن المدارس مؤطَّرة بنفس التصورات، لأن كل مذهب فقهي أنشأ مدارس، في سياق خاص ومحكوم بالتنافس في الدعوة. فعندما أسس الوزير الأوّل نظام المُلك مدارس لتدريس الفقه الشافعي، مع الانفتاح على الكلام الأشعري في بعض المناطق، تأسست مدارس للحنفية أيضا ؛ إذ كان الوزير شافعياً والسلطان حنفياً. ثم قام الحنابلة بتأسيس مدارس خاصة بهم. ويعني هذا أنه كان يوجد نصيب معيّن من حرية تأسيس المدارس والتدريس بها ؛ إذ كانت تتطلب تمويلاً وقفياً، وهو ما يمكن أن يوفّره وزير أو أمير أو تاجر غني ؛ حيث أن الوقف وتأسيس المدارس كان شأناً شخصياً[26]. فكان التعايش بين المذاهب أحياناً يؤدي إلى جلسات الجدل والمناظرة ؛ لكن كل مذهب ينتصر لدعاواه ضد المخالفين، فكان التصادم العنيف بين الفرَق أحياناً[27]. وعليه، فلم تكن المدارس أدوات مباشرة

---

(25) George Makdisi, *The rise of colleges : Institutions of learning in islam and the west*, Edinburgh U. P.. 1981, p. 27.

(26) George Makdisi, *The rise of humanism in classical islam and the christian west*, Edinburgh U. P., 1990, pp. 37, 39.

(27) لا يعني أن المنتمين إلى مذهب ما يقتسمون نفس الموقف من كل نازلة : فالشافعي قد يكون أشعرياً أو ماتريديا أو قريباً من الاعتزال أو غير مبال بعلم الكلام ؛ وقلّة منهم كانت مطلعة على أفكار فلسفية ؛ والمالكي قد يكون أشعرياً أو نافراً من علم الكلام. والحنفي قد يكون طحاوياً أو ماتريدياً أو معتزلياً أو قريباً من تيار شيعي، أو مقبلا على بعض الأفكار الفلسفية. والحنبلي والمالكي يشتركان في موقفهما المناوئ لعلم الكلام ؛ ويشاركهما المذهب الشافعي في مناهضة الفلسفة.

للسلطة الحاكمة[28]، إذ أن الفقهاء كانوا في وضع تفاوض مع الحكّام. إنما نشطت هذه المدارس في مكافحة الشيعة الإسماعيلية آنذاك ؛ كما استعملت التياراتُ المحافظة الفقهَ ضد التيارات الداعية إلى الانفتاح. وفي دمشق وحلب انتشرت العشرات من المدارس خلال القرن الثاني عشر، أغلبها شافعية وحنفية، وكانت مدارس الحنبلية أقل عدداً، قبل أن يتزايد العدد بالتدريج.

ولكن دُور العلم والخزانات لم تفرز نظاماً للتدريس والامتحان، بل كانت تفتح أبوابها للمناقشة ونسخ الكتب. وخلال القرنين الحادي عشر والثاني عشر للميلاد، انطفأت المراكز المدنية (دار الحكمة والخزانة، ...) بالتدريج، لتترك الفضاء لإنشاء مؤسسات باسم دار القرآن ودار الحديث[29]. وهذا تغيّر ملحوظ في توجّه مؤسسات التعليم، كان ذا تأثير على وتيرة تطوّر الأفكار العلمية في أحضان الحضارة الإسلامية.

وإذن، لم يبرز إطار تشريعي مضبوط، أو منبثق عن اتفاق بعد تفاوض أو تعاقد، يحدد الوظائف والمسؤوليات في نطاق هذه المؤسسات العلمية، من كل التوجهات؛ فظلت المؤسسات متعلقة برغبة الأفراد، ومهدَّدة بالزوال عند انتقال السلطة من يد عائلة إلى أخرى.

ولاشك أن مسألة ترتيب أجناس المعارف أصبح ضرورياً في هذا التغيّر، من أجل الفرز، للسماح لنوع معرفي وفرض الرقابة على نوع آخر، حسب الرؤية التي

(28) Dominique Sourdel, "Réflexions sur la diffusion de la madrasa en Orient du XI° au XIII°, *Revue des études islamiques*, 44, 1976 (165-184), pp. 175 -179.

(29) George Makdisi, *The rise of humanism*, pp. 36, 257.

أما عن وجود المدارس في الأندلس، فالمصادر بخيلة. في سياق حديث عن مناظرة بين مسيحي وابن رشيق التغلبي جرت في مُرسية، يشير فرنندو دِ لا كَرْنخا إلى ما ورد لدى ابن الخطيب عن المدرسة التي كان يدرّس فيها محمد بن أحمد الرقوطي المرسي للمسلمين والنصارى واليهود جماعة (أنظر ابن الخطيب، **الإحاطة**، بيروت : دار الكتب العلمية، 2003، 3، ص. 48). لكن دِ لا كَرْنخا بحث عن تفاصيل حول هذه المدرسة و لم يجد شيئاً ذا بال. وكيفما كان الأمر، فالمدرسة من تأسيس الملك الحكيم ألفُنسو الذي كان صاحب فضل على علم الفلك في أوربا.

Fernando de la Granja, "Una polémica religiosa en Murcia en tiempos de Alfonso el Sabio", *Al-Andalus*, 31, 1966 (47-72), pp. 58-59.

يحملها المذهب الذي يشرف على تسيير المدرسة. ومن جهة أخرى، لابد أن تبرز كتاباتٌ تنظّر للمعرفة، وتشرّع من أجل وضع حدود واضحة بين الحلال والمندوب والمكروه والحرام. إذ المقبلون على هذه المؤسسات متمايزون من حيث انتماؤهم العقيدي والثقافي بدرجة ما : فالمالكية والحنابلة لا يقبلون على العلوم العقلية والثقافات غير العربية ؛ بينما يفعل ذلك قلّة من الشافعية وأكثر الحنفية ؛ في حين أن الشيعة منفتحون أكثر على التعدد الثقافي واللغوي والفكري.

وفعلا، فإن كتابات ابن تيمية وابن الجوزية وابن الحاج العبدري (توفي 1336/737) وغيرهم أرادت التشريع للمعرفة، بما تستلزمه من أخلاقيات المعرفة وفائدتها وآداب المدرسة، استمراراً لاجتهادات سابقة مثل التي أتى بها الغزالي والطرطوشي قبلهم. وكل الذين أدلوا بآراء في باب تقعيد التدريس والتشريع للمعرفة، يذكّرون بالحديث القائل إن "العلماء ورثة الأنبياء" ؛ إذ على عاتقهم واجب إرشاد الناس إلى الطريق السوي عبر نشر العلم (الفقه). وفي ذلك يقول ابن الحاج : «فانظر - رحمنا الله تعالى وإياك - إلى نية العلماء إذا صلحتْ، كيف يبذلون أنفسَهم في الأسواق والجلوس فيها مع الباعة ومَن هو متّصف بالبعد والجهل، فيردّونهم بالعلم إلى أسنى الأحوال وأرفعها ؛ لا جرم أنه لمّا كان العلماء على هذا الأسلوب المبارك، انتفعوا، وعمّت بَركتُهم لأهل الأسواق وغيرهم، بخلاف ما يعهد مِن أحوالنا اليوم، مع أنه الحمد لله، لم يعدم ذلك البتة ؛ إذ أنّ علماء المغرب أكثرهم على ما وصفنا، لم يغيّر عليهم بُعد الزمان ولا مخالطة غير الجنس من الأعاجم وغيرهم، فانتفعوا بأنفسهم وانتفع الناس بهم، وعمّت بركتُهم على الناس كافة، ملوكهم وأمرائهم وصلحائهم وعلمائهم وعامّتهم»[30]. إذ المدرّس ليس مجرّد

---

(30) أبو عبد الله محمد العبدري الفاسي، المعروف بابن الحاج، **المدخل إلى تنمية الأعمال بتحسين النيّات**، بيروت : دار الكتب العلمية (أربعة أجزاء في مجلدين)، 1995، ج 2، ص.290. وممّا ينبغي على المدرّس أن يفعل، يقول ابن الحاج : «وينبغي له أن يكون في المدرسة على ما وصف في المسجد من التواضع والقرب لمن حضره من الطلبة وغيرهم، ولا يمنع أحداً من عامّة الناس، لأنّ العلم إذا منع عن العامّة لم تنتفع به الخاصّة كما تقدّم، وإغلاق باب المدرسة في الاختصاص عن العامّة ومنعهم من الاستماع للعلم والتبرّك به وبأهله، وكذلك البواب، لأن ذلك حجاب عن العلم أيضاً واختصاص به كما تقدّم، بل يفتح الباب ولا يمنع أحداً من خلق الله تعالى الدخولَ، كما في المسجد سواء بسواء» ؛ ص. 302.

ملقّن للمعارف الدينية، بل يرشد، ويحلّ المشاكل التي تعترض المعاملات بين الناس ؛ ولهذه الغاية، يحثّ المدرّس على أن يكون قدوة في كل شيء للطلاب وللعامّة على حد سواء.

وبجانب المدرسة، بقي المسجد يقدّم دروساً حول واجبات المسلم في الحياة اليومية والسلوك المناسب في الظروف المختلفة، كما استمرّ التدريس في المنازل. ويقول ابن الحاج : «[...] لكنّ أخْذ الدرس في المسجد أفضل، لأجل كثرة الانتفاع بالعلم، لِمن قصَده ومَن لم يقصده ؛ بخلاف المدرسة، فإنه لا يأتي إليها غالباً إلا مَن قصد العلم أو الاستفتاء ؛ فأخْذه في المدرسة أقلّ رتبة في الانتشار منه في المسجد، كما تقدّم ؛ وأخْذه في المدرسة أكثر انتشاراً منه في البيت. والغالب أنه لا يقصد أخْذ الدرس في المدرسة إلا لأجل المعلوم ؛ فإذا كان ذلك كذلك، فينبغي له إذا أخذ الدرس في المدرسة أن يأخذ بتلك النيات التي وصفت في المسجد وتلك الآداب»[31]. فهذا تفضيل لأخذ الدرس في المسجد، أو أنّ على المدرسة أن تتقيّد بأسلوب المسجد، أو أن تمزج طريقة التدريس بين الأسلوبين، أي أن تكون المدرسة امتداداً طبيعياً للمسجد لا منافسة له.

إن مهمّة المدرّس - عالِم الفقه كامنة في توجيه السلوك طبقاً لمعيارية فقهية سنية، لا تترك فرصة لإبداع أنماط خارجة عنها ؛ وعليه أن ينبّه الطلاب والعموم على ما يجب وما يستحسن من السلوك، اتّباعاً لنماذج الصحابة والسلف، وابتعاداً عن المعتاد من السلوك، ذي الأصول الثقافية المحلية، وعما فرضته عوائد مستحدثة من طرف فئات ثريّة أو جماعات مقبلة على الطرق الصوفية. كما يوصي ابن الحاج بأن زيارة الأولياء لا تتنافى مع السلوك الشرعي، إذا خلت من السلوك المشين ؛ وينصح بالابتعاد عن المشبوه، قائلا : «وينبغي له أن لا يخلي نفسه من زيارة الأولياء والصالحين [...] لكن بشرط أن يكون محافظاً على اتّباع السنّة في ذلك كله. فليحذر أن يزور أحداً من أهل البدع وممّن لا خطر له في الدين إلا بالتمويه وبعض الإشارات والعبارات، مع أنه قد قلّ في هذا الزمان من يضطر إلى ذلك من

---

(31) أبو عبد الله العبدري، **المدخل إلى تنمية الأعمال بتحسين النيّات**، ج 2، ص. 301.

المدّعين»[32]. ولا شك أن كل فقيه سنّيّ يضع نفسه في موضع الآمر بالمعروف والناهي عن المنكر، قصد محاربة ما يعتبره إخلالاً بالسلوك السوي ؛ فَسَلَكَ الفقهاء المالكيون هذا المسلك بالغرب الإسلامي منذ قرون، وبالتأكيد فإن أغلبهم يرون في المدارس الجديدة فضاءً مناسباً لفرض اختيارهم على الراغبين في التعلّم.

وقد استمر السلطان أبو الحسن في العناية بمؤسسات التعليم بجدّية كبيرة. وكما كتب ابن مرزوق التلمساني (711-781/1311-1379) عن بناء المدارس من طرف المرينيين : «قد قدّمنا أنّ إنشاء المدارس كان في المغرب غير معروف، حتّى أنشأ مولانا المجاهد، الملك العابد، مدرسة الحلفائيين بمدينة فاس، وبعدْوة القرويين منها. ثم أنشأ مولانا السلطان أبو سعيد، والد إمامنا رضي الله عنه، مدرسة العطارين ومدرسة المدينة البيضاء بمشاركته رضي الله عنه [...]»[33]. وأصبحت كل مدينة تضم مدرسة متميزة، مثل مكناسة وسلا وطنجة ومراكش وأسفي وغيرها، وتنال حصتها من التجهيز الضروري. «وكلها قد اشتمل على المباني العجيبة والصنائع الغريبة والمصانع العديدة، والاحتفال في البناء والنقش والجصّ، والفرش على اختلاف أنواعه من الزليج البديع والرخام المجزع والخشب المحكم النقش والمياه

(32) أبو عبد الله العبدري، **المدخل إلى تنمية الأعمال بتحسين النيّات**، ج 2، ص. 328. ويستمر : «بل قد تجد بعض من ينتسب إلى العلم يقعد بين يديْ بعض من يدّعي الفقر والولاية، وهو مكشوف العورة ؛ وقد تذهب عليه أوقاتُ الصلاة وهو لم يصلّ، ويعتذرون عنه بأنه يحزب على نفسه. وقد رأيتُ بعض الفقراء الصلحاء رحل إلى زيارة شخص من هذا الجنس نحو ثلاثة أيام أو أربعة، حتى اجتمع به وهو عريان ليس عليه شيء يستره، وبين يديه بعض قضاة البلد ورؤساؤها ؛ وهذا أمر شنيع في الدين وقلة حياء من عمل الذنوب وارتكاب مخالفة السنّة وترك الفرائض ؛ إذ أن كشف العورة محرم [...]». وحول ضرورة تجنّب ما يخالف الشرع، يقول : «فالحاصل من هذا أن الضرورات التي لهم إنما حدثت مِن مخالفة الشرع، والعالِم أوْلى مَن يتّبع الشرع ويحثّ عليه، فإنه القدوة ؛ وعلى أحواله وأفعاله وأقواله يدور أمرُ الناس في اقتدائهم به في ذلك في غالب أحوالهم» ؛ ص. 311.

(33) أبو عبد الله محمد بن أحمد بن محمد بن محمد بن أبي بكر بن مرزوق التلمساني، **المسنَد الصحيح الحسن في مآثر ومحاسن مولانا أبي الحسن**، حق ماريا خيسوس بيغيرا، الجزائر : الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، 1981، ص. 405. والكتاب يتحدث عن السلطان المريني الثالث، أبي الحسن علي بن أبي سعيد عثمان بن يعقوب بن عبد الحق، المزداد عام 697هـ/1298، وتولى الحكم ما بين 731 و749 (1330-1348).

النميرة. مع ما ينضم إلى ذلك من الأحباس التي تقام بها ويحفظ بها الوضع، مما يصلح به ويبنى ويجرى في المرتّبات على الطلبة والعونة والقيّم والبوّاب والمؤذن والإمام والناظر والشهود والخدام ويوفر من ذلك»[34].

ولاشك أن المرينيين كانوا يرون ضرورة بناء دولة موحَّدة وقوية، إذ أنشأوا المارستانات ومعالم حضارية أخرى ؛ وعملوا على استرجاع الكتب التي سيطر عليها النصارى في هجومهم على مناطق الأندلس. فقد كتب ابن خلدون، عن عقد السلم بين السلطان المريني والقائد النصراني شانجة : «وسأل منه أمير المسلمين أن يبعث من كتب العلم التي بأيدي النصارى من لدن استيلائهم على مدائن الإسلام ؛ فاستكثر من أصنافها في ثلاثة عشر حملاً بعث بها إليه ؛ فوقفها السلطان بمدرسته التي أسسها بفاس لطلب العلم»[35]. لكن الوسط المجتمعي المحافظ، وما يسود فيه من آراء تحوم جلها حول الفقهيات والكرامات، لا يسمح بنموّ للفكر النقدي داخل هذه المدارس ؛ فاستمرّ الحذر بين مَن يقبل على العلوم كلها ومَن يميل إلى الاقتصار على الدراسات الفقهية.

وممّا لاشك فيه، أن الحكم الجديد مدرك بأن عليه أن يأتي بشيء يميّزه عن السابق ؛ فما هو هذا المميّز ؟ البناء في حد ذاته مميّز، لأن المدارس الموحدية كانت أقل حجماً وانتشارا ؛ فقد وفّرت المدرسة الجديدة تجهيزات جديدة، مثل الحجرات والكراسي والكتب والخزانات. لكن، لا يمكن أن نأتي بحكم جازم في أيّ من المظاهر التي قد تبدو مميّزة للنمط المريني من المدرسة مقارنة مع النمط الموحدي الذي لا نعرف ملامحه[36].

---

(34) ابن مرزوق التلمساني، **المسنَد الصحيح الحسن**، ص. 406.

(35) ابن خلدون، **كتاب العبر وديوان المبتدإ والخبر**، بيروت : دار الكتب العلمية (سبع مجلدات)، 1992، ج 7، ص. 248.

(36) يحاول عبد الهادي التازي تمييز المدرسة المرينية عن الموحدية، بقوله : «لقد اتّجه بنو مرين، أوّل ما اتّجهوا، إلى بناء المدارس الداخلية لتقبل المزيد من طلاب العلم من سائر جهات المملكة ؛ فإنّ المدارس الموحدية **لم تعد صالحة** لنشر **المبادئ** التي قامت عليها الدولة المرينية الجديدة» ؛ **جامع القرويين**، ط 2، ج 2، ص. 356. ولكن لم يدقق قصده حول صلاحية المدارس الجديدة لنشر مبادئ بعينها، وعدم صلاحية النمط السابق عليها، ولا عن ماهية هذه المبادئ.

3. محتوى المقررات

إن ما يهمّ السلطة الحاكمة هو الاستقرار والاستمرار، وهما أمران يستلزمان توفير توازن بين القوى المجتمعية، وتوافق بين غالبية الرؤى الفكرية المتنافسة في المناخ الثقافي ؛ وذلك لا يتحقق إلا باتّباع رغبة أغلبية الفقهاء ؛ ولذا ساد تدريس الفقه المالكي في المدرسة المرينية، لأنه مذهب أغلبية الفقهاء. وكما كتب محمد بنشقرون : «في مستوى توجّه البرامج، كانت الموادّ المدرَّسة في هذا العصر مطبوعة بطابع ديني - فقهي قبل كل شيء. فقد احتلّ هناك الفقه المكانة الأولى [...] ساد الفقه الذي على المذهب المالكي. وتقريباً لم يكن هناك مكان للمذاهب الأخرى»[37]. ومن البيّن أن مسايرة الأحكام المعيارية للفقه المالكي لا تترك مكاناً لتدريس العلوم العقلية، إلا في مستوى أوّلي جدا ؛ إلى درجة أن الطلبة أعرضوا عن دروس العالِم التونسي ابن خروف لكونهم لم يألفوا حضور هذه الدروس[38].

والبديهي أن لا مصلحة للحكّام في منع تدريس العلوم العقلية في المدارس الرسمية ؛ بل ربما أن أغلبهم كان يرغب في رواج هذه العلوم، الرياضية على الأقل ؛

---

(37) Mohamed Benchekroun, *La vie intellectuelle marocaine sous les Mérinides et les Wattasides*, Fès-Rabat : Imprimerie Mohamed-V, 1974, p. 67.

ثم يؤكد المؤلف على ميل المرينيين إلى الفقه المالكي : «في ظل حكمهم، عرف الفقه المالكي تطوراً واسعاً. وكان أحد أهداف المدارس التي أنشأوها عبر جهات المغرب هو نشر هذا المذهب السني (المحافظ)» ؛ نفس الصفحة.

(38) Mohamed Benchekroun, *La vie intellectuelle marocaine*, p. 69.

أما الفلسفة فلا تجد لنفسها مكاناً في هذا الوسط، رغم إقبال بعض المفكرين، مثل أبي العباس الجزنائي وابن الخطيب السلماني، على قراءة كتبها خارج المدرسة وبكيفية متسترة ؛ (ص. 478). أنظر أيضا : محمد ابن شقرون، **مظاهر الثقافة المغربية من القرن الثالث عشر إلى القرن الخامس عشر**، الرباط : مطبعة الرسالة، 1970، ص ص. 212-215. وقد قوبل الجزنائي بعدم الرضى من قِبل مخدومه السلطان، وانتهت حياة ابن الخطيب نهاية مأساوية. في كتاب **روضة التعريف بالحبّ الشريف**، يؤلف ابن الخطيب بين أفكار فلسفية من مذاهب متنوعة في أسلوب أدبي يرشح بميوله الصوفية العميقة القائمة على الحب الإلهي. (أنظر تحقيق محمد الكتاني للكتاب، ط 2، الدار البيضاء : دار الثقافة، 2004) وقد كان لهذا الكتاب دورٌ في النكبة التي كان ضحية لها، بجانب المؤامرات السياسية التي كان طرفاً فاعلاً فيها.

إذ كان السلطان أبو الحسن يشجع الآبلي على نشر العلم، كما كتب ابن خلدون : «ثم اختصّه السلطان أبو الحسن علي بن عثمان، ونظمه في جملة العلماء بمجلسه، وهو في خلال ذلك يعلّم العلوم العقلية، ويبثّها بين أهل المغرب، حتى حذق فيها الكثيرُ منهم من سائر أمصارها، وألحق الأصاغر بالأكابر في تعليمه»[39]. بينما شجّع بعضهم على ذلك فعلاً، ما عدا الفلسفة الطبيعية والإلهيات ؛ ولكن المراقبة لم تمنع الجميع من قراءة نصوص أو مختصرات فلسفية.

وكان الاهتمام بالخزانة حاضراً عند بعض الملوك ؛ وفي ذلك كتب الجزنائي : «وأمّا خزانة الكتب التي يُدخل إليها من أعلى المستودع الذي بالجامع فإنه لما كان من شيم مولانا المتوكل أبي عِنان رحمه الله حبُّ العلم وإيثارُه والتهمّمُ به والرغبةُ في انتشاره والاعتناءُ بأهله ومتحمّليه والتودّدُ لقرّائه ومنتحليه، انتدبَ لأن صنع هذه الخزانة وأوسعَ طلبةَ العلم بأن أخرج لها من الكتب المحتوية على أنواع من علوم الأديان والأبدان والأذهان واللسان، وغير ذلك من العلوم على اختلافها وشتى ضروبها وأجناسها»[40]. ولكن لا نعرف شيئا عن طبيعة الكتب المتداولة في هذه الخزانات، كما لا نعرف شيئا كثيرا عن الأنظمة المتّبعة في تعيين الأساتذة ووضع البرامج والمقررات. ويبدو أن ذلك كان يخضع للعلاقة الشخصية بين المدرّس والطالب من جهة، وبينهما والسلطات الحاكمة من جهة أخرى.

---

(39) ابن خلدون، **رحلة ابن خلدون**، حق محمد بن تاويت الطنجي، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2003، ص. 68. وكتب أيضاً عن استقدام السلطان أبي سعيد عثمان بن يعقوب (710-731/1310-1331) العالِمَ الآبلي قبل ذلك (حوالي 725/1325) : «وكان السلطان معنياً بجمع العلماء لمجلسه، كما ذكرنا، فاستدعاه من مكانه بفاس، ونظمه في طبقة العلماء بمجلسه، وعكف على التدريس والتعليم [...]» ؛ ص ص. 82-83.

(40) علي الجزنائي، **جنى زهرة الآس في بناء مدينة فاس**، حق عبد الوهاب بن منصور، الرباط : المطبعة الملكية، 1991، ط 2، ص. 76. ويستمر : «ووقّفها ابتغاءَ الزلفي ورجاءَ ثواب الله الأوفى، وعيّن لها قيّماً لضبطها ومناولة ما فيها، وأجرى له على ذلك جرايةً وأفاده مكرمةً وعنايةً، وذلك في جمادى الأولى سنة خمسين وسبعمئة». وردت نفس هذه الفقرة/الفكرة مع اختلاف طفيف في بعض الكلمات لدى ابن القاضي المكناسي (960-1025/1552-1615)، **جذوة الاقتباس**، الرباط : دار المنصور للطباعة والوراقة (2 ج)، 1973، ج 1، ص. 73.

أما عن طرائق التدريس، فيبدو أن الطريقة الشفوية كانت غالبة، حيث يطالب المتعلّم بالحفظ في الذاكرة واستحضار المعلومات عن الكتب والمؤلفين وعرض فقرات بنصّها. وكان المنهج المتّبع يقوم على قراءة نص ـ غالباً يكون مختصراً لمؤلّف أو شرحاً له ـ ثم يفسّر المدرّس الكلمات والعبارات ويذكّر بما تحيل عليه من خلال السند والرواية.

أما عن الميادين المدرّسة، فيبدو أن هناك ميادين أساسية، تمثّل الغاية من التدريس بالذات، وهي التفسير والحديث والفقه واللغة العربية ؛ وهناك ميادين نظرية ذات دور ثانوي، لأنها بمثابة وسائل يُستعان بها في بعض العلوم، مثل مبادئ الحساب والطب، ثم الهندسة والهيئة والمنطق بدرجة أقلّ. إن القاعدة في نظام المدارس كلها أنّ علم الفقه موضوع فوق الدراسات الأدبية ومن بعيد، وأيضاً فوق كل حقول المعرفة(41).

والمقررات كانت موجهة لتكوين شخصية مسْلمة، تلتزم بالموروث، وتنشر مبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، مقابل الإقامة، بدون سؤال يستزيد الفهم أو يتشكك في قوّة تدليل أو يفتح الباب لتأويل مباين كثيراً لما هو مألوف ؛ وكان هذا الأمر موضوع كتابات ابن تيمية وابن جماعة وغيرهما. فكتب ابن جماعة في ذلك : «فإنّ المدارس وأوقافها لم تُجعل لمجرّد المقام والعشرة، ولا لمجرد التعبّد بالصلاة والصيام كالخوانك، بل لتكون معِينةً على تحصيل العلم والتفرّغ له والتجرّد عن الشواغل في أوطان الأهل والأُقارب ؛ والعاقل يعلم أنّ أبرك الأيام عليه يوم يزداد فيه فضيلةً وعلماً ويُكسِب عدوّه من الجن والإنس كرباً وغمّاً»[42].

وكان طلب العلم من ذي قبل يقتضي رحلة نحو المشرق، وإلى مصر على الأقل ؛ بينما تراجع الإقبال على السفر إلى المشرق، بعد الوباء وغرق السفينة، ثم غرق سفينة بعد ذلك كانت تقلّ حجاجاً مغاربة قريباً من الإسكندرية، إضافة إلى تفشّي اللصوصية

---

(41) George Makdisi, *The rise of colleges*, p. 284.

(42) ابن جماعة الكناني، **تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالِم والمتعلم**، بيروت : دار الكتب العلمية، د. ت.، ص ص. 220-221.

عبر الطرق ؛ فحصل انكماش في التواصل وتداول الأفكار. وقد نُسب للعالم أبي عبد الله الآبلي (681-757/1282-1356) انتقاد لنظام التعليم، إذ قال : «ثم كل أهل هذه المائة عن حال مَن قبلَهم مِن حفظ المختصرات وشق الشروح والأصول الكبار ؛ فاقتصروا على حفظ ما قلّ لفظُه ونزَر حظُه ؛ وأفنوْا أعمارهم في حل لغوزه وفهم رموزه، ولم يصلوا إلى ردّ ما فيه إلى أصوله بالتصحيح، فضلاً عن معرفة **الضعيف** من ذلك **والصحيح**»[43]. ويجمع الناظرون في ما آلت إليه أوضاع العلم على انخفاض مستوى التكوين، المتعلّق بعقم طرائق التدريس. وابن خلدون يعرض للعلم الذي كان متداوَلاً في القيروان وقرطبة، وأقل من ذلك في مراكش، قبل عصر المرينيين، وتراجعه التدريجي، بسبب سيادة طرق تعليم قائمة على ترديد أفكار بدون حوار ونقاش. ويصف الوضع في فاس، بقوله : «وبقيت فاس وسائر أمصار المغرب خلوّاً مِن حَسن التعليم من لدن انقراض تعليم قرطبة والقيروان، ولم يتصل سَنَدُ التعليم فيهم، فعَسُر عليهم حصولُ الملكة والحذق في العلوم»[44].

---

(43) أبو العباس أحمد بن محمد المقّري التلمساني، **نفح الطيب**، بيروت : دار صادر، ج. 5، ص. 276. ويستمر : «بل هو حلُ مقفلٍ وفهم أمر مجمل، ومطالعة تقييداتٍ زعموا أنها تستنهض النفوس. فبينما نحن نستكبر العدول عن كتب الأئمة إلى كتب الشيوخ، أُتيحت لنا تقييداتٌ للجهلة، بل مسودات الموسوخ» ؛ ص ص. 276-277. وقد وردت هذه الفقرة عند ابن مريم التلمساني في **البستان**، ص ص. 217-218.

(44) ابن خلدون، **المقدمة**، حق عبد السلام الشدادي (في ثلاثة أجزاء)، الدار البيضاء : بيت الفنون والعلوم والآداب، 2005، ج 2، ص. 352. ويضيف : «وأيسر طرق هذه الملكة فتقُ اللسان بالمحاورة والمناظرة في المسائل العلمية ؛ فهو الذي يقرّب شأنَها ويحصّل مرامَها. فتجد طالبَ العلم منهم بعد ذهاب الكثير مِن أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتاً لا ينطقون ولا يفاوضون، وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة. فلا يحصلون على طائل مِن ملكة التصرّف في العلم والتعليم. ثم بعد تحصيل مَن ترى منهم أنه قد حصّل، تجد ملكتَه قاصرةً في علمه إن فاوض أو ناظر أو علّم. وما أتاهم القصورُ إلا من قِبَل التعليم وانقطاع سَنَده. وإلا فحِفْظهم أبلغ مِن حفظ سواهم، لشدّة عنايتهم به وظنّهم أنه المقصودُ من الملكة العلمية، وليس كذلك. وممّا يشهد بذلك في المغرب أنّ المدّة المعيّنة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ستّ عشرة سنة، وهي بتونس خمس سنين. وهذه المدّة بالمدارس على المتعارَف هي أقل ما يتأتّى فيها لطالب العلم حصولُ مبتغاه من الملكة العلمية أو اليأس من تحصيلها. فطال أمدُها في المغرب لهذه العصور لأجل عُسرها من قلّة الجوْدة في التعليم خاصّة، لا ممّا سوى ذلك» ؛ ص ص. 352-353.

وينتقد ابن خلدون طرائق التعليم القائمة على المختصرات وكثرة الاصطلاحات والتوجيه نحو الحفظ في الذاكرة ؛ حيث يعوّل المدرّس على شروح مقلّدة، وهي كثيرة، قد تركّز على الثانوي وتهمل الأساسي في المسائل المدرَّسة ؛ وحيث أن المتعلّم مطالب بهضم كثير من المصطلحات التي تتناسل بدون ضرورة، بسبب كثرة التآليف ؛ «والمتعلّم مطالَب باستحضار جميعها وتمييز ما بينها ؛ والعمر ينقضي في واحد منها. ولو اقتصر المعلّمون بالمتعلمين على المسائل المذهبية فقط، لكان الأمر دون ذلك بكثير وكان التعليم سهلاً ومأخذُه قريباً [...]»[45].

ولكن هل يمكن التثبّت من تقصير المرينيين في التعليم بإرادة واعية ؟ فعند حملة أبي الحسن المريني (حكم 731-749/1330-1348) على تونس الحفصية (وارثة العقيدة الموحدية) أحاط نفسه بعلماء تونسيين، ومنهم ابن عرفة المتفتّح شيئاً ما على العلوم العقلية، ونظّم جلسات الدروس والنقاش، بدون تحيّز واضح للمذهب المالكي[46] ؛ إذ كان الخلاف مع الحفصيين سياسياً، ولم يستلزم الخلافُ السياسي خلافاً مذهبياً بيّناً. وربّما أن سلطة الفقهاء المحافظين تجاوزت إرادة الحكّام المرينيين ! وأيضاً فالانفتاح الملحوظ زمن حكم بعض الخلفاء الموحدين قد يكون ناتجاً عن تراكم

---

(45) ابن خلدون، **المقدمة**، ج 3، ص ص. 209-210. ثم يقارن ابن خلدون بين التعليم في المغرب وفي الأندلس وفي إفريقية، مقرراً أن التعليم في المغرب في وضع أقل جودة مما عليه الأمر في الفضاءين الآخرين (ج 3، ص ص. 220-223).

(46) سعد غراب، **ابن عرفة والمذهب المالكي بإفريقية في القرن 9/14**، تعريب أحمد البخاري الشتوي، تونس : مركز النشر الجامعي، 2006، ص ص. 42-51. ظلت الحركة الفكرية في تونس نشيطة خلال القرنين السابع والثامن للهجرة ؛ وقد عبّر أبو عبد الله العبدري الحيحي عن ذلك، حيث كتب : «[...] تونس مطمح الآمال ومصاب كل برق، ومحط الرحال من الغرب والشرق، ملتقى الركاب والفلك [...] لا تنشد بها ضالة من العلم إلا وجدتها ولا تلتمس فيها بغية معوزة إلا استفدتها. أهلها ما بين عالم كالعلم رافع بين أهله للعلم [...]». **الرحلة المغربية**، تحقيق محمد الفاسي، الرباط : وزارة الثقافة والتعليم الأصيل، 1968، ص. 39. وكتب أيضا : «وما من فنّ من فنون العلم إلا وجدت بتونس به قائماً ولا مورد من موارد المعارف إلا رأيت بها حوله وارداً وقائماً، وبها من أهل الرواية والدراية عدد وافر [...]». **نفسه**، ص. 42. وبخلاف تونس، اندثر العلم من القيروان (ص. 64). وما من شك في أن العبدري يبالغ شيئاً ما في إعجابه بمستوى الازدهار التونسي، فلم تكن الحالة العلمية هناك مزدهرة في باب العلوم الرياضية والطبية والفلسفية ؛ إذ يجب فهم كلامه عن ازدهار تونس بالنسبة إلى الحالة الفكرية الراكدة في المغرب آنذاك.

حصل في الحواضر الأندلسية، وانتقلت بعضُ ملامحه إلى مراكش، وليس ثمرة مشروع حضاري ناضج وواع بالمقتضيات التاريخية التي تستلزمها النهضة الحضارية ! والأمر في حاجة إلى مزيد تمحيص. وهذه شهادة لابن خلدون أيضاً في ما كان لبني عبد الحق المريني وأحفاده من دور في تأسيس مراكز المعرفة والتدريس، وتدبيرها بروح حوارية مرنة، يقول : «فقد كان لهم في الاهتمام بالعلم والجهاد وتشييد المدارس واختطاط الزوايا والربط، وسدّ الثغور وبذل النفس في ذات الله، وإنفاق الأموال في سبيل الخيرات ؛ ثم مخالطة أهل العلم **وترفيع مكانهم في مجالستهم ومفاوضتهم** في الاقتداء بالشريعة [...]»[47].

وقد برز بعض علماء الرياضيات والفلك، مثل اللجائي الذي درس عليه ابن هيدور وآخرون في فاس ؛ لكن لا يبدو أن هذه العلوم كانت تلقى ترحاباً من لدن أغلب الفقهاء، فظلت تتداول خارج المدرسة، و لم يحصل تلاقح معرفي خصب بين مختلف الميادين الفكرية[48]. ولذلك بقيت المدرسة حبيسة قواعد سلوكية مطلقة لا تترك فسحة للسؤال والفحص، كما اختارت وظيفة شرعية للإفتاء ضد التجديد الفكري.

4. المدرسة والزاوية

ربما برزت المدارس بالمغرب في نفس الفترة التي برزت فيها الزوايا، وتطورت بنفس الوتيرة ؛ إذ كانت تجمعات الصوفية منتشرة في البوادي والحواضر قبل

---

(47) ابن خلدون، **كتاب العبر**، ج 6، ص. 123.

(48) حول وضع العلوم الرياضية في المغرب، ينظر في كتابات أحمد جبار وإدريس لمرابط ومحمد أبلاغ. على سبيل المثال ينظر كتاب **الأبنية الفكرية في الغرب الإسلامي زمن ابن خلدون**، منشورات كلية الآداب بالرباط، 2007. كما وجد في المغرب من اهتم بعلم الفلك والمرافق الملحقة به، مثل أبي عبد الله البقّار الذي نشط خلال أوائل القرن الخامس عشر ؛ لكن اهتمامهم ظل شأناً فردياً، و لم يندمج في العمل التربوي المؤسسي، رغم علاقتهم بالحكّام. (للبقّار كتاب **الأدوار في تسيير الأنوار**، نشر الباب الأول منه من قبل منتسي دياث ـ فخاردو :

Montse Diaz-Fajardo, *la teoria de la trepidación en un astrónomo marroquí del siglo XV*, Barcelona, 2001.

المرينيين. واهتم المرينيون بإنشاء الزوايا من أجل إدماجها في النسيج الثقافي المؤسَسي في انسجام مع المدارس، لتجنّب الممارسات غير المقعّدة ؛ وعلى ذلك علّق ابن مرزوق : «والظاهر أنّ الزوايا عندنا في المغرب هي المواضع المعدّة لإرفاق الواردين وإطعام المحتاج من القاصدين. وأما الربط، على ما هو المصطلح عليه في المشرق، فلم أر في المغرب على سبيلها ونمطها إلا رباط سيدي أبي محمد صالح والزاوية المنسوبة لسيدنا أبي زكرياء يحيى بن عمر (نفع الله به) بسلا غربي الجامع الأعظم منها [...]»[49]. وربما أن نشر الثقافة الدينية الفقهية السنية كان اهتماماً مشتركاً بين فئات عديدة من المتعلمين، كردّ فعل على ممارسات عامّية ذات جذور ثقافية محلية ومهدوية مبهمة، ولم يكن شأن السلطة الحاكمة فقط.

نشطت الزوايا بفضل المبادرات الشخصية لأفراد حرصوا على توفير الطعام للمقيمين والزوار، قبل أن تلقى تشجيعاً من لدن الحكّام ؛ ونشط بعض الصوفية سياسياً ضد الحكّام زمن الموحدين. وعلى غرار الزوايا، لقيت المدارس تشجيعاً من لدن العموم ومن لدن الحكام بنفس القدر. وبفضل الوقف تأسست خزانات للمطالعة في الزوايا والمدارس على حدّ سواء. وقد كان للخليفة أبي الحسن يد في هذا التأسيس ؛ كما يقول ابن مرزوق : «وهذا يرشدك إلى قدر ما يحتاج إليه في كل مدرسة من هذه المدارس ؛ هذا مع ما حبّس في جلّها من أعلاق الكتب النفيسة والمصنّفات المفيدة ؛ فلا جرم كثر بسبب ذلك طلب العلم وعدد أهله»[50]. ويبدو أن أبا الحسن حاول أن يجعل الزاوية والمدرسة كيانين متعاونين من أجل ترسيخ قيم "معقولة" و"مقبولة" بين الناس من جميع الفئات.

وقد عملت السلطة الحاكمة على تكريس توجه مالكي مرن ينسجم مع التصوف السنّي في العبادات والمعاملات والسياسة الثقافية، بما يضمره الركنان من استقرار سياسي. ففي سياق حديث عن الموقف من الأسارى، واختلاف الرؤى حول ما يجب في حقّهم، كتب الونشريسي في شأن أحدهم : «ولا خفاء ما في

---

(49) ابن مرزوق التلمساني، **المسنَد الصحيح الحسن**، ص. 413.

(50) ابن مرزوق التلمساني، **المسنَد الصحيح الحسن**، ص ص. 406-407.

ذلك من التعاطي لِما لا ينبغي لأحدٍ مِن كبار العلم بزماننا هذا، بل حسْبُه تقليد الأئمّة المقلّدين، والأخذ بأقوالهم وأقوال أتباعهم ؛ ولم يزل ذلك طريقاً متعبّداً للعلماء، وسنّة محفوظة عند الفقهاء وأهل الفتيا، وخصوصاً بلاد المغرب، فإنّ اتّباع أهلها لمذهب مالكٍ رضي الله عنه، والْتزامهم الأخذَ بقوله وقول أصحابه ؛ ومنْعُ ملوكها وأمرائها الناسَ مِن الخروج عنه أمْرٌ هو مِن الشهرة، بحيث لا يحتاج إلى استشهاد عليه، حتى إنّه لم يحفظ عن أحد من أهل العلم بالمغرب الخروج من مذهب مالك ولا الأخذ بغيره من المذاهب»[51]. ولكن لم يسر كل الملوك على نفس النهج دائماً وفي كل المناسبات ؛ إذ كانت تنظّم أحياناً مجالس ومناظرات يدعى لها من كل شمال إفريقيا علماء من توجهات فكرية مختلفة نسبياً، وتُفرض مراقبة على الأفكار أحياناً أخرى.

ومن حيث العلاقة بين المتعلّم والمعلّم حميت مناقشات حول سبل التكوين، إن كانت بالكتاب وحده أو باتباع شيخ أو بالانخراط مع جماعة أو غير ذلك. والأغلبية ترى أن على المتكوّن أن يتّخِذ قدوةً، تجنّباً للخروج عن الجماعة والإجماع. فالزاوية أكثر انفتاحا من المدرسة على أعراف المجتمع، لكنها تتبنّى مبدأ التبعية والخضوع للشيخ. وموقف الرندي في جواب على الشاطبي كما يلي : «الذي أراه أنّ الشيخ في سلوك طريق التصوّف على الجملة أمرٌ لازمٌ، لا يسع أحداً إنكارُه ؛ وكان هذا من الأمور الضرورية ؛ لكن الشيخ شيخان : شيخ تعليم وتربية، وشيخ تعليم بلا تربية [...] فالشيخ إذاً لا بدّ منه على كل حال، لأن الشيخ دليل على طريق الله تعالى بمنزلة الدليل على الطريق المحسوسة، كما ذكر أصحاب المناظرة. وقد قيل : مَن لم يكن له شيخٌ فالشيطان شيخُه»[52]. وهذا توجّه فقهي يرمي إلى مراقبة الممارسة الصوفية ذاتها، أي من داخلها ؛ بل إن هذا الموقف قد يشجّع على اعتبار المدرّس شيخاً يقدّم له الولاء ؛ وبهذا التوجيه ينتفي الفارق بين المدرّس ـ الفقيه والصوفي ـ الفقيه، لأنهما يطمحان إلى تكوين نفس النمط من الشخصية.

---

(51) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 2، ص. 169. ويمضي قائلا : «وكل مَن رام شيئاً من ذلك أو جنح إليه لقيَ من الإنكار لِعلمه والتسفيه لحِلمه ما لم يكن له به قِبَلٌ ولا استتبّ له معه أمرُ».

(52) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 12، ص. 295.

لعل مقارنة أولية بوضع المدرسة في تونس وفي مصر تفيد في مزيد فهم لمميّزات المدرسة في المغرب الأقصى والأقاليم القريبة منه. فالمدرسة في مصر المملوكية، رغم التعدد المذهبي المسموح به فيها، لم تكن تتمتع بهامش كبير من حرية النظر والجدل والتدريس. وكما كتب جنتان بركي : «معاً، شكل الحديث والشرع نواة العلوم النقلية [...] التي تعود سلطتها في الأخير إلى النبي نفسه، في تعارض مع العلوم العقلية [...] المقتبَسة من علم الحضارة الكلاسكية. وكان للعلوم العقلية، مثل الفلسفة والمنطق والرياضيات، نصيب صغير في مقررات مدارس التعليم العالي الديني في القاهرة المملوكية، باستثناء، مثلاً، إذا صادف الطالبُ المنطقَ بكونه مساعداً في دراسته للفقه»[53]. ورغم ضآلة حضور العلوم العقلية في مدارس مصر، لن نجانب الصواب إن قلنا إن العلوم العقلية كانت أقل حضوراً في المدرسة المرينية مما كانت عليه في المدرسة المصرية آنذاك.

فلم يكن التعاطي للعلوم العقلية داخل المدرسة، إنما على هامش المدرسة أو بجانبها أو بالمنازل الخاصة. أما مجالس النظر والمناقشة فكانت تعقد في منازل الأمراء والأثرياء، بعيداً عن أنظار الفقهاء والعامّة. وفي حين أن نظام المدرسة لا يسمح بنموّ المعارف العقلية وتراكمها، لا يسمح انعدام النظام في الزاوية بتراكم المعارف العقلية أيضاً.

المبدأ في الزاوية هو **انتشار** المعارف ؛ لذا قد توجد معتقدات ومعارف غير دينية وتصورات فلسفية وكتابات علمية تتعايش جنباً إلى جنب مع الفقه والحديث، أو تمتزج فيما بينها بدرجات ما. والمبدأ في المدرسة هو **انتظام** المعارف ؛ لذا يحرص القيّمون على المؤسسة على انتقاء الأفكار والتصورات التي يسمح لها بالتداول. وقد مكّن نظام المدرسة من إيجاد إقامة للطلاب في حالات وشروط معينة، بحيث لا يسمح للمستفيد من السكن أن يستعمل المسكن في غير التحصيل. ورد في جواب لعبد الله العبدوسي : «وإنما يسكن المدرسة مَن بلغ عشرين سنة فما فوقها، وأخذ في قراءة العلم ودرسه بقدر وُسعه، ويحضر قراءة الحزب صبحاً ومغرباً، ويحضر مجلس مقرئيها ملازماً لذلك إلا لضرورة من مرض وشبهه من الأعذار

(53) Johathan Berkey, *The transmission of knowledge in medieval Cairo*, Princeton, New Jersey : Princeton U.P., 1992, p. 13.

المبيحة لِتخلّفه»[54]. وكان التحبيس (أو الوقف) موضوع استشارات ومناقشات بين الفقهاء في هذا الوقت، بالنظر إلى مصدر الأموال؛ بينما تمويل الزاوية ذاتي في الغالب. ولذلك فإن الزاوية أكثر انفتاحاً من حيث المبدأ؛ ولكن لا يسمح التوجّهُ العملي فيها بتطوّر سبل النظر والنقد.

هكذا سيطرت التيارات المحافظة على الفضاء الثقافي والفاعلية الفكرية في المغرب الأقصى منذ الحكم المرابطي إلى نهاية الحكم المريني. ولا نظن أن هذا المناخ كان مختلفاً اختلافاً كبيراً زمن الموحّدين، إلا ما كان من فسحة الفكر التي سمح بها اتساع النشاط التجاري والاستقرار النسبي للسلطة الحاكمة والتبادل الفكري مع الأندلس. ويصف المنوني الوضع الفقهي خلال الفترة المرينية، بقوله: «عاد المذهب المالكي للظهور بالمغرب من أوائل هذه الفترة، وطبيعي أن يصادف هذا الحادث ارتياحاً في أوساط الفقهاء المالكية بالخصوص [...]»[55]. ولكن هذا الارتياح صادر عن فقهاء مالكيين كانوا ينتظرون عودة مذهبهم إلى الصدارة؛ وإذا عبروا عنه فلأنّ عددهم أكبر من عدد غير المالكيين، **وعزمهم** على الخصومة مع المخالفين كان **أقوى**؛ ولا يختلف الأمر إلا **بنسبة** ضئيلة منذ زمن المرابطين[56]. وقد بقيت هناك صراعات بين الفقهاء أنفسهم، كما استمرت المناوشات في أوساط المتصوّفة أيضاً. أمّا الصراع ـ الأساسي ـ بين الفقهاء والمتصوّفة فقد ظل على أشدّه عبر حقب طويلة.

---

(54) الونشريسي، **المعيار المغرب**، ج 7، ص. 7. وكتب أيضا: «وكذلك لا يجوز أن يعير بيتاً تحت يده في المدرسة، فإنه لم يجعل له إلا السكنى به خاصةً على ما نصّوا عليه؛ وكذلك لا يجوز لمن ينقطع للعبادة ويترك دراسة العلم سكنى المدرسة لأنها لم تحبّس لذلك [...]». قد يكون العبدوسي هذا ابن موسى بن محمد العبدوسي المتوفى عام 776/1374؛ وهو «الفقيه المفتي المحصل المالكي [...] كان مجلسه يحضره الفقهاء والصلحاء والمدرسون وحفاظ المدوّنة»؛ (ابن القاضي، **جذوة الاقتباس**، ص ص. 345-346). وربما كان الإثنان من المشرّعين لشؤون المدرسة آنذاك.

(55) محمد المنوني، **ورقات عن حضارة المرينيين**، ص. 405.

(56) وعندما حاول المنوني إبراز شكل عودة المالكية، لم يأت ببيان واضح؛ إذ يقول: «وبعد هذا، يلاحَظ أنه في العصر المريني الأوّل ـ أكثر من غيره ـ ظهرت ـ ولو بقلّة ـ بعضُ التيارات المخالفة للمذهب المالكي، حيث يعثر بأسماء توصف بالاجتهاد أو تنتسب للمذهب الظاهري، ولا يتعدى عدد المعروف من هؤلاء تسعة [...]»؛ ن. ص. وربّما لا يتعدّى غيرُ المالكيين نفس العدد بكثير تحت ظل الحكم الموحدي، لكن هذا الأخير ميّزهم على المالكيين فقط!

مثلاً، لم يقبل بعضُ الفقهاء ممارسات معيّنة داخل المسجد أو المدرسة، مثل الكراسي التي انتشرت بفضل كثرة المدرّسين والمتعلّمين. فقد كان الكرسي أداة صناعية تقلّ المدرِّس، حيث يجلس عليها لكي يعلو فوق مستوى المستمعين، ويوصل قولَه إليهم؛ وهو كذلك يمثّل السلطة العلمية التي يتمتّع بها بعضُ مَن وصل مستوى رفيعاً من العلم في ميدان معيّن، في التفسير أو الحديث أو الفقه. وارتبط الدرس بكرسي متخصص؛ فيكون مثلاً كرسي فلان للفقه في الصباح، وكرسي فلان للتفسير بعد الظهر، إلخ. ولم يقبل البعضُ بنظام الكرسي أصلاً. وكما كتب الونشريسي: «ومنها ما أحْدثه المنتسبون إلى العلم، ولا سيما أهل المغرب، من الجلوس على الكرسي. وقد كان من هدي العلماء في قعودهم أن يجتمع أحدُهم في قعوده وينصب ركبتيه؛ ومنهم من كان يقعد على قدميه ويضع مرفقيه على ركبتيه. وكذلك كانت شمائلُ كلِ مَن تكلّم في هذا العلم مِن قبلِ أن تظهر الكراسي»[57]. كما عُدّ اتّخاذ المنبر الكبير أو المنبر العالي في المسجد من المُحدَثات المذمومة، مثل الكراسي. «وأعظم من هذه البدعة بدعة اتخاذ الكراسي وإحداثها في المساجد للإقراء، فهي غاصبة لمواضع من المسجد، لا سيما وهي لا تنقل ولا تحول من مواضعها دائماً»[58]. ولا شك أن الفقهاء المتشددين هم من لم يرغب في تجديد وسائل التلقين والكتابة والصوت في المدرسة؛ وظلت هذه الجزئيات موضع خلاف مُعيق.

فكان الدرس قراءة لملخّص أو شرحاً لملخّص، وبقي الكتاب لا يتجدد، وكأن الجديد مجرّد نسخة للقديم، بل أقل منها قيمة. كما أن صناعة الورق تراجعت في المغرب عند أوائل القرن التاسع الهجري كماً وكيفاً (كما تراجعت الصنائع الأخرى). وأصبح النقاش يجري حول ما إذا كان استعمال الورق الأجنبي جائزاً أو لا[59].

---

(57) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 2، ص ص. 476-477. ويمضي قائلا: «وكذلك روي عن رسول الله ﷺ أنه كان يقعُد القرفصاء ويحتبي بيديه؛ وفي خبر آخر: كان يقعُد على قدميه ويجعل مرفقيه على ركبته. وأوّل من قعد على الكرسي من أهل العلم يحيى بن معاذ بالريّ وأبو حمزة البغدادي، فعاب الأشياخُ ذلك عليهما».

(58) الونشريسي، **المعيار المعرب**، ج 2، ص. 486.

(59) محمد المنوني، **تاريخ الوراقة المغربية**، الرباط: منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، 1991، ص ص. 57-58. يورد الونشريسي سؤالاً سئل به الفقيه محمد بن مرزوق وجوابه في شأن استعمال الورق المستورد من اوربا. **المعيار المعرب**، ج 1، ص ص. 75-107. وهذا يعني أن الورق المصنوع محلياً لم يكن جيداً. حسب المنوني، كتب هذا الفقيه رسالته عام 812/1409.

5. حدود الأفق الفكري للمدرسة المرينية

في مناسبات ما، كانت تنظّم لقاءات لتبادل الآراء في أمور فكرية ؛ إذ كان بعض الملوك حريصاً على تفعيل المدرسة في سبيل توفير دينامية فكرية خصبة. فقد أشرف السلطان أبو الحسن على لقاء فكري برز فيه أبو عبد الله السطي المغربي وابن عبد السلام التونسي، بحضور الفقهاء والنحاة والكتّاب والرؤساء، فكان الاعتراف بكفاءة التونسي، وكان الإقرار بفائدة المجالس والتبادل الفكري[60]. كما كانت ترتّب لقاءات لاختبار الكفاءة العلمية للمدرّسين وتحفيزهم على بذل المجهود وإعمال النظر بجانب الحفظ بالذاكرة. فبعدما اختير الشيخ الصرصري لتدريس الفقه في المدرسة المتوكلية بفاس التي أسسها السلطان أبو عنان فارس بن علي (749-759/1348-1358) عام 755/1354 ، وذاع صيتُ الشيخ، هيّأ السلطان لقاءً تناظرياً بين الصرصري وأبي عبد الله الشريف التلمساني (توفي 771/1369)، انتهى بنزول الصرصري عن كرسيّه وغادر منقبضاً. لكن السلطان دعاه لاحقاً برفق، وقال له : «أنا أمرتُ بذلك، كي تعلَم ما عندك من العلم، وما عند الناس، وتعلم أنّ دار الغرب هي كعبة كل قاصد، فلا يجب أن تتكل على حفظك وتقتصر على ما حصل عندك، ولا يمنعك ما أنت فيه من التصدّي عن ملاقاة مَن يرِد من العلماء والتنزّل للأخذ عنهم، ولا يقدح ذلك في رُتبتك عندنا، إن شاء الله»[61]. ولكن اللقاءات الفكرية من هذا النوع لم تتخذ إيقاعاً منتظماً، بل كانت مناسبات لإعلان النوايا الحسنة من جهة الحكّام بدون برنامج محدَّد على مدى طويل ؛ وكانت فرصة للمدرّسين للتقرّب أكثر من الحكّام.

وعموماً، كان المستوى الفكري في المدرسة المرينية، ومثالها القرويين، فقيراً، مقارنة مع مستوى مدارس تونس ومصر[62]. وقد كان الوباء الذي ضرب المغرب، وتسبب في موت العشرات من العلماء، منهم أبو العباس أحمد بن شعيب الجزنائي وأبو موسى عيسى بن الإمام وأبو عبد الله محمد بن النجار، ضربة قاسية للفكر

---

(60) ابن المقري التلمساني، **أزهار الرياض في أخبار عياض**، الرباط : لجنة التراث الإسلامي (5 ج) 1978-1980، ج 3، ص. 28.

(61) ابن المقري التلمساني، **أزهار الرياض في أخبار عياض**، ج 3، ص. 28.

(62) ابن المقري التلمساني، **أزهار الرياض في أخبار عياض**، ج 3، ص ص. 24-27.

المغربي[63]. ثم كان غرق الأسطول البحري المغربي سنة 1349/750، فتضاعف عدد العلماء المفقودين، منهم أبو عبد الله محمد بن محمد بن الصبّاغ. واضطرب الوضع السياسي تدريجياً منذ وفاة أبي عنان، بسبب الصراع على الحكم، وتقهقرت الحياة الفكرية تبعاً لذلك. وربّما كان اندثار الرحلة في طلب العلم، الذي يشير إليه ابن خلدون[64]، من نتائج هذه الكوارث والأوبئة، زيادة على مشكلة انعدام الأمن في الطريق إلى الحج براً وبحراً. وينسب المقري الجدّ إلى الآبلي انتقاداً لاذعاً للمدرسة، لأن هذه أصبحت تعفي من الرحلة لطلب العلم ؛ فكتب أبو العباس المقّري التلمساني (986-1041/1578-1631)، رواية عن جدّه : «إنما أفسد العلمَ كثرةُ التواليف وإنما أذهبه بنيانُ المدارس [...] وذلك أن التأليف نسَخ الرحلةَ التي هي أصل جمع العلم»[65]. وفعلا فإن نظام المدارس شجّع الطلاب على التعوّد على قراءة ما هو متوفر وعلى التقرّب من أهل الفضل عليهم ؛ وعادة ينتج عن ذلك التقرّب تراجع مستوى التحصيل. ثم إن المدرّسين إذا نسجوا علاقة بالحكّام، تراجع الإقبال على البحث الجدّي. وبعبارة المقري، «إعلم أن شر العلماء علماء السلاطين»[66]، بما ينتج عن تلك العلاقة من ولاء وامتيازات ومناورات.

وهناك سؤال وجيه يجب طرحه : لماذا لم تتطور المدرسة من حيث التشريع المؤسسي ومن حيث مضامين الدروس ؟ في غياب أرشيف، يصعب الإتيان بحكم سديد. ولا شك أن السلطة الحاكمة كانت تعيّن المدرّسين من خلال الاستشارة مع بعض علماء الفقه. صحيح أنه يمكن افتراض أن الالتزام بمقتضيات الفقه المالكي هو المعيار الأساسي في تعيين مدرّس أو رفضه ؛ لكن لم يكن المالكية يشكلون قوّة منسجمة تماما : إذ حتى في أوساط المذهب المالكي، هناك من هو قريب من التيار

---

(63) عمّ الوباء مناطق عديدة من المعمور في هذه السنة، من آسيا وإفريقيا وأوربا ؛ وعادت الأوبئة مرات.

(64) ابن خلدون، **المقدمة**، مرجع مذكور، ج 3 ، ص. 226 . أنظر القبلي :

Mohamed Kably, *Société, pouvoir et religion au Maroc à la fin du Moyen Âge*, Paris : Maisonneuve & Larose, 1986, pp. 279-285.

(65) أبو العباس المقّري التلمساني، **نفح الطيب**، ج. 5، ص. 275. ويستمر : «فكان الرجل ينفق فيها المال الكثير، وقد لا يحصل له من العلم إلا النزر اليسير، لأن عنايته على قدر مشقّته في طلبه» ؛ ن. ص.

(66) المقّري التلمساني، **نفس المرجع**، ج 5، ص. 277.

الحنبلي، ومن هو قريب من الشافعية، وقلة منهم تستحبّ المناظرة الفقهية والكلامية، إضافة إلى النزاعات العائلية والمزاجية. لكن إذا وجد فقيه ذو ميول نحو الشافعية أو الظاهرية، فلن يجهر بذلك، لأن الجهر إعلان عن معارضة صريحة للأغلبية ؛ كما أن الاجتهاد في نطاق المالكية بالذات يمكن أن يصل صاحبَه بالمذهب الذي يراه مناسبا، حسب النوازل المتداول في شأنها.

وعلى مستوى اللغة المستعملة، فإن أهم ما ساد التعليم المدرسي زمن المرينيين هو الاكتفاء باللغة العربية وإقصاء اللغة الأمازيغية التي استعملت زمن الموحدين في التدريس والتأليف بجانب العربية. وربما أن هناك علاقة بين التعريب الشامل للتعليم وسيادة ذهنية متزمتة قائمة على المعيارية الفقهية التي تنبذ التناول التاريخي والفيلولجي للأفكار. فقد لاحظ أَيدين صايلي العلاقة بين الاقتصار على لغة واحدة، وهي العربية، وتراجع مستوى البحث العلمي لدى المسلمين ؛ حيث كتب : «كان التقليد العلمي من بين التيارات الثانوية، رغم التقدير المهمّ الذي أحيطت به فروعُ المعرفة الدنيوية، أو ربّما بسببه، فبرز الإسلامُ تدريجياً بكونه نسقاً منظّماً جيّداً ومتماسكاً، لكنه دغمائي ومحافظ»[67]. وغير خاف أن المنطقة الإسلامية التي ظل فيها النظر العلمي والفكر الفلسفي متّقدين نسبياً هي منطقة فارس التي استمر فيها استعمال لغتين، العربية والفارسية، في كل الميادين الثقافية والفكرية والسياسية. كما أن الاقتصار على استعمال اللغة العربية من منطلق معيارية فقهية مالكية منغلقة، يعمّق الشرخ الموجود أصلاً بين نخبة متعلمة تفضّل العربية وتقنيين منتجين وفنّانين يستعملون اللغة الأمازيغية[68]. فقد رفض المالكية

---

(67) Aydin Sayili, *The observatory in islam*, Ankara : Türk Tarih Kurumu Basimevi, 1960, p. 428.
في الترجمة التي قام بها عبد الله العمر لكتاب أَيدين صايلي **تشويه** يقلب المعنى رأساً على عقب، حيث ورد ما يلي : «ولقد كانت أركانُ العلم من بين التيارات الثانوية، وذلك على الرغم من العناية الفائقة التي أتيحت لفروع المعرفة الدنيوية، أو ربما بسببها، أصبح الإسلام شيئاً فشيئاً نظاماً متناغماً ومتسقاً، لا دوغمائياً أو متحفظاً». **المراصد الفلكية في العالَم الإسلامي**، الكويت : مؤسسة الكويت للتقدم العلمي، 1995، ص. 583. بينما الأصل يقول :

Scientific tradition was among the minor currents in spite of the careful consideration given to the secular branches of learning, or perhaps because of it, and islam gradually emerged as a well-coordinated and coherent **but** dogmatic **and** conservative system.

(68) حول مسائل متعلقة باللغة والهوية وتعثّر الإصلاح بالمغرب الوسيط، ينظر محمد القبلي، **جذور وامتدادات**، الدار البيضاء : توبقال، 2006.

المتشددون الانفتاح على الأنسجة الثقافية المحلية، وتمسكوا بنموذج المدينة المنوّرة في جل مرافق الحياة باعتباره نموذجاً مطلقاً، وهذا الانغلاق المذهبي يمجّ التعدد والتطور ؛ والأمر مغاير شيئاً ما لمواقف الشيعة والمعتزلة.

إجمالا يمكن القول إن المؤسسات التي أشرف عليها فقهاء الشيعة أقل تزمّتا من التي أشرف عليها فقهاء السنة ؛ لكن رغم ذلك، فإن الموقف من الفلسفة والتصوف الفلسفي لا يخلو من معارضة من لدن بعض الشيعة أيضاً. كما أن بعض جوانب النظر الفلسفي المندمجة مع الفقه والكلام السنيين لم تكن تلقى معارضة كبرى، وبعض ذوي الاطلاع على بعض الأفكار الفلسفية تخرّجوا من هذه المدارس (غير المالكية وغير الحنبلية) ؛ وظل هؤلاء يؤدون الشعائر الدينية ويشغلون وظائف فقهية أيضاً[69]. وبالمقابل، حتى في نطاق المدارس ذات التوجه الشيعي، لم تكن الفلسفة تجد مكاناً رحباً ضمن الموادّ المدرَّسة دائما ؛ فقد وجد التضييق على تدريس الفلسفة، وإن كان بدرجة أقل من التضييق الذي كان في المدارس السنّيّة. وربّما أن المعارضة، في المدارس الشيعية، خصوصاً في بلاد فارس، كانت تأتي من فقهاء سنيين[70]. وفي غياب أرشيف للعلوم المتداولة في مختلف المدارس المرينية لا يمكن تكوين رؤية شاملة واضحة[71] عن حال التعليم في المغرب.

---

(69) حسين ضياءي :

Hossein Ziai, "The illuminationist tradition", in S. H. Nasr & O. Leaman (eds.) *History of islamic philosophy* (2 vols.) Part I, pp. 465-496, p. 482.

(70) ولا شك أن بعض طلاب العلم أبدوْا رغبة في تعلّم الفلسفة، وذلك في كل الحقب التاريخية، لكن ذلك كان مغامرة فردية، وكانت تجرّ عليهم النقمة والإدانة والتهم ؛ وكان الفلاسفة أيضا ينتقدون الفقهاء المتزمتين. في حين أنه في الغرب الإسلامي، لم يكن يتوفر أي هامش لمتعاطي الفلسفة لانتقاد تزمّت الفقهاء ؛ والذين يبادرون إلى التعبير عن آراء فلسفية، يبلّغون أفكارهم في أسلوب أدبي، إلى درجة أن المحتوى الفلسفي يظل خافتاً ومبهماً. حامد دبشي :

Hamid Dabashi, «Mīr Dāmād and the Founding of the "School of Isfahān"», *in* S. H. Nasr & O. Leaman (eds.), *History of islamic philosophy* (2 vols.), Part I, pp. 597-634, p. 600.

(71) يقرر المنوني، بخصوص موادّ الدراسة أن «الجوامع والمساجد وما إليها بفاس والمدن المشار لها سلفاً كانت تضيف إلى هذه الموادّ العلوم الشرعية واللسانية الأخرى، وبعض فروع الفلسفة» ؛ (**ورقات عن حضارة المرينيين**، ص. 256). غير أنه لم يأت بأي تدقيق بخصوص هذه العلوم اللسانية الأخرى ولا بخصوص فروع الفلسفة المقصودة. وفي الغالب أن الأمر كان مقتصراً على إشارات =

إنما نتيجة للتوتّر العدائي بين الفاعلين في المجالات المختلفة للحياة الثقافية، المثبّط للعقل، في سياق يتميّز بالتطاحن السياسي والانحسار الاقتصادي، ازدادت قبضة التيارات الصوفية (العامّية) العقيمة. وعند أواخر الحكم المريني، تعمقت الأزمة في كل المجالات ؛ وأصبح المناخ الثقافي السائد يفرز أنماطا "فكرية" تتوق إلى الخلاص من خلال ترويح نفسي استبطاني. وبالمقابل، ورغبة في النجاة من الفاقة والعنف، صار البعض يصنع لنفسه سلسلة للنسب الشريف، لنيل التقدير من لدن المجتمع[72].

ينطلق أبو عبد الله الزواوي البجائي (توفي 882/1477) من حديث نبوي يقول : «من رآني في المنام فقد رآني حقّاً، فإن الشيطان لا يتمثّل بي»، لكي يروي حلقات لقائه بالرسول ﷺ في المنام. فيقول : «ورأيته صلعم عام اثنين وخمسين، فسألتُه عن هذا الحديث ؛ فقال : "نعم، من رآني في المنام فقد رآني حقاً، فإن الشيطان لا يتمثّل بي ؛ أي لا يقدر أن يقول "أنا رسول الله" [...]" ورأيتُه ﷺ في جمادى الثانية عام خمس وخمسين، فقال أيضا : "من رآني في المنام فقد رآني حقاً، سواء رآني على صورتي في الدنيا أو رآني على غيرها»[73]. فالزواوي مقتنع بأنه ينطق عن علم مبثوث في قلبه، ولا يجوز الطعن فيه ؛ لأنه إن كان هناك خطر في الرؤيا، فإنه متعلق بصاحبها ؛ وما على المتلقّي إلا القبول بصدق ما يسمع. بل إنه ينصح متلقّي خطابه بتجنّب السؤال المستريب، لأن الشك يعبّر عن فساد النية وسوء الطويّة وخبث السجية.

= مقتضبة في الإلهيات من منظور سنّي، ممتزجة بعلم الكلام، مع تركيز على علم التوحيد. أما بخصوص المنطق، لم يساير المغاربة ما عبّر عنه ابن الصلاح وابن تيمية من طعن في المنطق. أنظر **رحلة ابن رشيد السبتي**، دراسة وتحليل أحمد حدادي، الرباط : منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، 2003، ج 2، ص ص. 885-891.

(72) أنظر كتاب أبي يحيى محمد بن غالب بن علي المكناسي العياضي، المعروف بابن السكاك (توفي 818/1415)، **نصح ملوك الإسلام** ؛ ط حجرية، فاس د. ت. ألفه سنة مماته. فغرق المناخ الثقافي في ادعاءات بعيدة عن النظر العقلي، وأصبح بعض الناس يعيشون ما يمكن تسميته بنوع من الهلوسة الجماعية، لا يميّزون بين الواقع والحلم.

(73) أبو عبد الله محمد بن محمد بن علي بن عمر الزواوي البجائي، **تحفة الناظر ونزهة المناظر**، خط. خ. و. بالرباط، 2049د، ص. 6. ويستمر : «والفرق بينهما أنّ من رآني على صورتي في الدنيا ففيه تحقيق المخبر به وتنجيزه على الوجه الذي أخبره به من غير احتياج إلى تعبير وتأويل ؛ من رآني على غير صورتي فإنه يحتاج إلى تعبير لأنه رؤيا» ؛ ص. 6-7.

ويدعو الزواوي إلى أن لا يُستغرب من أمره، إذ يمكن أن يوهب لمتأخّر ما لم يتوفر لمتقدّم ؛ فيدعو القارئ إلى تهييئ عقله لتقبّل رواية الرؤى ؛ قائلا : «إذا عرفتَ هذا، فاعلم أيّها الناظر في هذه الأوراق إنما قدّمنا هذه المقدمة ليرتاض عقلُك فيها، فيكون قابلاً لِما يقرع سمعَك ممّا سنذكره بعد إن شاء الله»[74]. وكأنه يوجّه المتلقّي إلى انخراط الفاعلية العقلية في الرؤيا وأسرارها وتقبّل حقيقتها بدون أدنى نظر نقدي. هكذا عرف النصف الثاني من الحكم المريني، من ابن عاشر والرندي إلى أبي عبد الله الجزولي (توفي 869-70/1465-66) والزواوي البجائي، تراجعاً حضارياً ملحوظا ؛ وقد لاحظ بعض من عايش ذلك التراجع بعض مظاهره[75].

هكذا كان للمدرسة في الحضارة الإسلامية دور بسيط في الفاعلية الفكرية ؛ حيث كانت للرابطة بين المدرّس والمتعلّم الدور الأساسي في تكوين الملَكة العقلية لدى مدرّس المستقبل[76]. فلم تتبلور أخلاقيات متعلقة بالمدرسة كمؤسسة ذات كيان معياري يفرض سلوكاً على المدرّس والمتعلم معاً قصد تحويل المعرفة من خلال النظر التحليلي، ولذلك بقي العلم رهيناً بمشيئة الأشخاص ؛ وكما يقول بركي : «مسألة ما كان يشكّل معرفةً (علماً) كانت مرتبطة مباشرة بمشكلة السلطة - الفكرية والاجتماعية والسياسية -، لا فقط بالمعنى الاعتباري الذي يبني به الماوردي وبدر الدين بن جماعة وابن تيمية تفسيراتٍ وتبريراتٍ نظرية للحكم الذي في يد الخلفاء والسلاطين، لكن أيضاً، لأنّ المعرفة (العلم) تحدد التقليدَ (السنّة) الذي يدافع عنه أيُّ نظام للحكم أو على الأقلّ يدّعي أنه يدافع عنه»[77]. ومسألتا السلطة والمعرفة عند نهاية الحكم الموحدي وخلال الحكم المريني مرتبطتان بالتحولات

(74) أبو عبد الله الزواوي، **تحفة الناظر ونزهة المناظر**، م. ذ.، ص. 12.

(75) بعد هذه الفترة بقليل لاحظ الحسن الوزان (حوالي 888-957/1483-1550) تقهقُر كل جوانب الحضارة و"انخفاض القيمة الفكرية" في المغرب عامة. **وصف إفريقيا**، ترجمه عن الفرنسية محمد حجي ومحمد الأخضر (جزءان في مجلد واحد)، بيروت : دار الغرب الإسلامي، ط 2، 1983، ص. 227.

(76) Jonathan Berkey, "Tradition, innovation, and the social construction of knowledge in the medieval islamic near east", *Past and present*, 146, 1995 (38-65), pp. 53-54.

(77) Jonathan Berkey, *Popular preaching and religious authority in the medieval islamc near east*, Seattle & London : Universty of Washington Press, 2001, p. 70.

التي عرفتها الهوية الثقافية للشمال الإفريقي برمّته[78]. ولهذا ظلت المدرسة المرينية، والمؤسسة التعليمية بالشمال الإفريقي عموماً، تتراوح بين اجتهاد يحاول الاحتماء بأمراء ضعفاء سياسياً، وتقليد يتجنّب الصدام مع فقهاء أقوياء بحكم روابطهم مع العامّة. هذا ولا نظنّ أن هناك اجتهاداً صرفاً أو اتّباعاً صرفا ؛ إذ الاجتهاد قد ينخرط في الدعوة إلى القاعدة السنّيّة، فيكون اجتهاداً خادماً للاتّباع ؛ والدعوة إلى الاتّباع تقدّم حججا على دعاواها، وهي لا تخلو من اجتهاد.

ولم تستفد المدرسة المرينية من المدارس المشرقية في تنوّعها، فظلت محافظة، بحكم المراقبة من قِبل فقهاء المالكية. ولم يكن بوسع مؤسسة على شاكلة المدرسة المرينية أن تصبح جامعة، بالشكل الذي تبلورت فيه في أوربا منذ أواخر القرن الثاني عشر. ففي اوربا برزت الجامعة استجابة لإقبال المتعلمين على تعليم متقدّم ؛ وكما كتب هَسكِنس : «لم يكن القرن الثاني عشر عصر تجديد في مجال (تعلّم) المعرفة فحسب، إنما كان عصر إبداع جديد في مجال المؤسسات، وخصوصاً في مؤسسات التعليم العالي [...]. لم توجَد الجامعات إلى هذا الحين لأنه لم يوجد ما يكفي من المعرفة في اوربا الغربية لتبرير وجودها ؛ وقد أوجدت بالطبع مع توسّع المعرفة في هذه الفترة. فالثورة الفكرية والثورة المؤسسية سارتَا يداً في يد»[79]. والثورتان مرتبطتان بحركات الترجمة والبناء والتجارة والفن. ولا يجب النظر إلى الجامعة باعتبارها هيئة وظيفية فحسب، بل إنها كانت فضاء لبروز أخلاقيات البحث كقيم ممّا يلزم أن تفرز آليات تنظيم العلاقات بين هيئة التدريس والطلاب والمؤسسة السياسية والمؤسسة الدينية وذوي المصالح المتنوعة. وكما كتب هَسكِنس : «إلى جانب كون القرن الثاني عشر أنتج الجامعات المبكّرة جداً فإنه ثبّت شكل تنظيمها للعصور اللاحقة [...]. فالجامعة مساهمة من العصر الوسيط في الحضارة، وأكثر

---

(78) محمد القبلي :

Mohamed Kably, *Société, pouvoir et religion au Maroc à la fin du Moyen Âge*, ch. IV & V ; id., *Variations islamistes et identité du Maroc médiéval*, Paris : Maisonneuve & Larose/Rabat : Okad, 1989, pp. 47-77.

(79) Charles Homer Haskins, *The renaissance of the twelfth century* (1927), Cambridge, MA : Harvard U.P., 1993, p. 368.

تخصيصاً، هي مساهمة من القرن الثاني عشر»[80]. وكانت الجامعات في اوربا ذات تنظيم متنوّع، حسب المناطق وحسب التيارات الفكرية السائدة[81] ؛ فكان التنوّع حافزاً على **بروز تنافس** بين الجامعات كان ذا دور مهم في تطور الأفكار **بين جدرانيها**، لتبثّها في كل مرافق المجتمع الاقتصادية والإدارية والمدنية. وأهمية الجامعة أساساً **ببرامجها ومعايير التراتبية والاستحقاق الأكادمي للأساتيذ**. وعموماً، لم تبرز في المجتمعات الإسلامية مؤسسة محكومة بمعايير تبلورت تدريجياً في أحضان الجامعة[82]. والمدرسة المرينية ظلت أكثر تخلّفاً حتّى من المدارس المشرقية وتعطّلت عن النموّ.

ومن المشاكل التي عانت منها المدرسة المرينية قلّة الموارد المالية ؛ وذلك أن فقهاء المالكية لا يتحمسون للوقف كثيراً، ويعتبرون أن لا وقف على علوم عقلية تعدّ ضد الدين الإسلامي ؛ ثم إن النشاط الاقتصادي قد بلغ حداً من الركود عند أواخر القرن الرابع عشر لا يسمح بتلبية الحاجات المادية للمدرّسين والطلاب ؛ ففشل مشروع المدرسة.

---

(80) C. H. Haskins, *The renaissance of the twelfth century*, p. 369.

(81) G. Makdisi, "Religion and culture in classical islam and the christian west", *in* R. G. Hovannisian & G. Sabagh (eds.), *Religion and culture in medieval islam*, Cambridge U. P., 1999 (3-23), pp. 8-14.

حول تطور الجامعة في سياق صراع مع السلطات الدينية والدنيوية (اللائكية)، ونظام الدروس والبرامج والامتحان، وما نتج عنه من استقلال نسبي للجامعة وللمفكر :

Jacques le Goff, *Les intellectuels au Moyen Age*, Seuil, 1957, pp. 73-95 ; Jacques Verger, *Les universités au Moyen Age*, PUF, 1973, chap. III-V.

يرى مقدسي أن الجامعة عرفت دينامية داخلية بعد منتصف القرن الثالث عشر ؛ إذ برز التعليم الجامعي عند أواخر القرن كعنصر فاعل **ثالث** بجانب عنصرين كانا في صراع وتنافس هما البابوية والإمبراطورية (**نفس المرجع**، ص. 19). أي أن الجامعة أصبحت ذات سيادة، وتتدخل في الشأن الديني والسياسي. والجامعة في نظره "شكل من النظام الاجتماعي اختصّت به أوربا الوسيطة".

"Madrasa and University in the middle ages", *Studia islamica*, XXXII, 1970 (255-264), p. 264.

(82) في نظر جورج مقدسي، "ليست الجامعة، باعتبارها شكلا تنظيمياً، مدينة في أي شيء للإسلام".

G. Makdisi, *The rise of colleges*, p. 224.

ربما أن إقرار مقدسي صائب. لكن لسنا ندري إن كانت هناك درجة للجزم في شأن انتقال الخبرات. فالمقارنة تصعب لاعتبارين أساسيين : أولا، لأن المقارنة ليست بين كيانين ذوي ملامح محددة تحديداً نهائياً، إذ تطوّر التعليم بسرعة ما بين القرن الحادي عشر والثالث عشر هنا وهناك ؛ وثانياً، لأن مؤسسات التعليم كانت متعددة التنظيم هنا وهناك.

وربما لم يكن الاختلاف بين المدارس المشرقية والجامعات الأوربية كبيراً خلال العقود الأولى لنشأة هذه، أعني لم يكن اختلافاً من حيث **طبيعة** المؤسسة. ومع أن الجامعات الأوربية قد استفادت من المدارس الإسلامية، فإنه في هذه الفترة بدأت الصعوبات تعترض هذه الأخيرة.

خاتمة

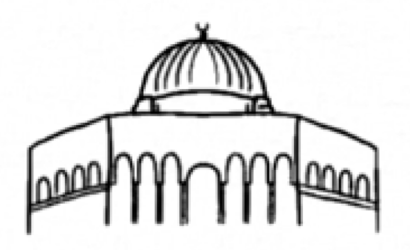
يبدو أن المدرسة المرينية لم تكن مؤسسة جديدة حاملة لبرنامج فكري يتوخى تراكماً معرفياً، في نطاق مشروع حضاري ذي أفق واسع. فالجديد في المدرسة هو البناء المعماري بدرجة أساسية، والتجهيزات الداخلية بدرجة ثانوية، أما المحتويات فإنها استمرار لما كان سائداً في المناخ الثقافي والفكري منذ المرابطين، مع اجتهادات هامشية - خصوصا زمن الحكم الموحدي - في تفضيل هذا الفقيه على ذاك، بناء على اعتبارات إديولُجية أو مزاجية. وكانت هذه الاعتبارات مصدر نزاعات مستمرّة بين علماء الفقه، فزادت في تضييق الأفق لدى المتعلّمين.

وقد بقي تدريس مبادئ أوّلية من العلوم العقلية في المدرسة بالقدر الذي يستعمل وسيلة لفهم الفرائض والتوقيت فقط. أما تعلّم علوم عقلية، فكان يتمّ عن طريق الاتصال الشخصي، أو في مجالس خاصة برعاية بعض الحكام أو الولاة. وظلت هذه العلوم موضوع شك واعتراض من لدن أغلب الفقهاء المالكيين؛ لذا لم تتطور. فلم تتجاوز المدرسة كونها امتداداً للمسجد أو الجامع؛ حيث ظلت مفتوحة للعموم، ولم يتقرر فيها ضبط مستوى التكوين.

ولا نعرف ما إذا كانت محتويات المقررات مفروضة من طرف السلطة أو أنها كانت موضوع تفاوض بين السلطة والمدرّسين؛ والمرجح أن التنظيم والمحتوى كانا موضوع تراض بين الحكام وغالبية من الفقهاء: إن الوازع بالنسبة للفقهاء عقيدي أوّلا، ومصلحي ثانيا؛ والوازع بالنسبة للحكّام مصلحي أوّلاً، وإديولجي ثانياً. ولم تكتسب المدرسة استقلالية عن السلطتين الفقهية والسياسية؛ ولم تتكوّن فيها نخبة، وبالتالي لم تكن مرشّحة للتطور.

فقد ظهرت المدرسة المرينية في سياق مناخ ثقافي محافظ وهجين، وعاشت تحت نير الفاقة المالية وضغط المراقبة الفقهية المحافظة المناهضة لكل تطوير لا في الشكل ولا في المحتوى.



اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِـ أمة نبيِّك
محمـــد ﷺ وارحمها وفـــرِّج كربتها

بعض ما جدّ في تعليم المنطق
لدى المتأخرين من مناطقة العربية

محمد مرسلي
كلية الآداب - الرباط

التقديم

1- يخبرنا ابن خلدون أن أسواق التعليم في زمانه بالمغرب الأقصى كانت راكدة. كما يذكُر لنا المآخذ التي سجلها على تعليم المنطق فيما بقي من أماكن للعلم والتعليم ؛ من بين هذه المآخذ أن القوم وقفوا عند حدود تدريس المختصرات، ويذكر بالذات الأربع ورقات التي شكلت كتاب **الجمل** للخونجي. في مقابل ذلك آخذ أهل زمانه على إغراقهم في التطويل والإكثار من التفاريع في العلوم الآلية التي تضيّع وقت الطالب وتلهيه عن علوم المقاصد.

تردَّد التعليم إذن بين الاختصار المخل والتطويل الممل، لكننا لا نستطيع أن نحسم في الأمر بتعيين عند مَنْ وأين كان العيب الأول ولاعند من وأين كان العيب الثاني.

2- ولو نحن صدقنا أحد المعاصرين الذين تصدوا لدراسة "**تطور المنطق العربي**"، لنقلنا عنه وصفه القائل بأن المنطق بعد أن كان موضع خلاف في الأخذ به أو ردّه ورفضه لزمن، أصبح بعد "أسلَمَته" مع الغزالي جزءا لا يتجزأ من البرامج التعليمية في العالم الإسلامي. ومما يدعم هذا الوصف ما نجده من تواتُر تدريسه في مراكز التعليم بالمغرب الأقصى، إذ وإلى حدود النصف الأول من القرن العشرين استمرت مادة المنطق تشكل مكونا أساسيا من مكونات الخطة الدراسية بجامعة القرويين بفاس.

3 - لا حاجة بي هنا للتذكير بكون القرن الرابع عشر الميلادي شكل حدا فاصلا بين مرحلتين في تاريخ تعليم المنطق عند المسلمين، إذ قبل هذا القرن كانت أعمال أرسطو التي شرحها كبار فلاسفة الإسلام مصدرا للتدريس والتعليم، ولا غرابة في ذلك ما دام المنطق في تلك الأزمنة كان مرتبطا بالحكمة أو الفلسفة أكثر من ارتباطه بعلوم البيئة الإسلامية من أصول فقه وغيره. أما انطلاقا من القرن المذكور فقد حصلت التغييرات التي نذكر بعضها كالتالي :

- فمن حيث مصادر التدريس ومتونه توارت كتب كبار الشراح المسلمين وراء تآليف جيل جديد من المناطقة من مثل القزويني الكاتبي والأموري كمصادر للتدريس.
- من حيث العرض والتقديم وقع التركيز على المنطق الصوري الصرف مع بعض التفصيلات اللغوية وتقليص المنطق المادي إلى أقصى الحدود، وهكذا لم يعد يذكر من **البرهان والجدل والسفسطة** وغيرها من الكتب الأخرى إلا بضع صفحات إن لم تُختصر في أقل من ذلك بكثير.

وشكلت خطة كل من **الرسالة الشمسية في القواعد المنطقية** للقزويني **ومطالع الأنوار** للأُرموي البرنامج التدريسي الذي سيسير عليه تعليم المنطق من خلال الشروح والشروح على الشروح إلى أيامنا هذه.

4 - في الورقة التالية سنحاول أن نبين أن كثرة التفريعات التي انتقدها ابن خلدون لم تكن خلوا من التجديد الذي يليق به أن يأخذ مكانته في تاريخ المنطق في بعده الإنساني. وهكذا سنسلط الضوء على إحدى الإضافات التي تفرد المناطقة المسلمون بوضعها خاصة منهم المتأخرين. وأعني بهذه الإضافات عدد أضرب الشكل الرابع من أشكال القياس الحملي الاقتراني التي نجمت عن تغيير في قواعد العكس إثر انشغال هؤلاء المناطقة بالقضايا الموجهة زمنيا.

العرض

1 - لقد انتقد ابن خلدون التطويل المضيع للوقت والتفريعات التي تتحول إلى لغو في تعليم المنطق كما في التأليف فيه لدى المتأخرين من أهل زمانه أو قبله بقليل. لم يتبرع

علينا صاحب علم العمران بذكر مثال أو أكثر على تلك التفريعات أو ذلك التطويل. وربما يكون معذورا في ذلك إذ يكفي تصفح بعض الشروح الرائجة في زمانه ومقارنة حجمها بحجم **منطق النجاة** أو **منطق الإشارات** لابن سينا لنقتنع بما يقول.

في هذه الورقة سأحاول أخذ مثال على ذلك التطويل، مثال يبين لنا كيف تجاوز بعض المناطقة المتأخرين حدود النظر لبحثهم كصناعة آلية واضعين فيه من النظريات ما قد لا تتوقف عليه فوريا حاجة علوم المقاصد في أزمنتهم.

2 - من باب المشهور لدى المناطقة العرب المتقدمين الذين قالوا بشكل رابع من أشكال القياس الاقتراني الحملي أن عدد الأضرب المنتجة فيه خمسة لا غير. ومن الثابت في الكتابات التقليدية حول القياس الحملي حتى في زماننا هذا أن ذلك العدد يظل موضع إجماع فيها رغم ما قد نجده أحيانا من رفض لدى البعض لتسمية ذلك الشكل باسم الشكل الرابع، مكتفين بإطلاق عنوان آخر عليه وهو "الشكل الأول غير المباشر".

3 - **في الرسالة الشمسية في القواعد المنطقية** للقزويني الكاتبي وفي ما سيتلوها من شروح وتعليقات عليها، نصبح أمام عدد أكبر من الأضرب المنتجة في الشكل المذكور، إذ أضيفت الأضرب الثلاثة التالية إلى الخمسة المنتجة لدى المتقدمين ليصبح عددها ثمانية أضرب منتجة.

الضرب			
الضرب السادس	صغرى	ج.س	بعض أ ليس ج
	كبرى	ك.م	كل ب هو أ
	نتيجة	ج.س	بعض ج ليس ب
الضرب السابع	صغرى	ك.م	كل أ هو ج
	كبرى	ج.س	بعض ب ليس أ
	نتيجة	ج.س	بعض ج ليس ب
الضرب الثامن	صغرى	ك.س	لاشيء من أ هو ج
	كبرى	ج.م	بعض ب هو أ
	نتيجة	ج.س	بعض ج ليس ب

يبرر الحفناوي في شرحه على **الإيساغوجي** للأبهري (ص. 43) سبب ذكر ثمانية أضرب منتجة في الشكل الرابع لدى المتأخرين بقوله «لأنهم جعلوا الشرط في

إنتاجه أحد أمرين إما إيجاب المقدمتين مع كلية الصغرى أو اختلافهما بالكيف مع كلية إحداهما، والأمر الثاني يقتضي إنتاج ثلاثة أضرب زيادة على ما عند المتقدمين». أما شرط إنتاجه في تعليم المتقدمين فقد كان هو «عدم جمع الخستين إلا في صورة وهي ما إذا كانت الصغرى موجبة جزئية والكبرى سالبة كلية» (نفسه).

4 ـ قبل الاستمرار في عرض موقف المتأخرين أرى من الضروري تسجيل الملاحظة التالية : نجد في **الشمسية** وفي الشروح التي تعلقت بها أن شروط الإنتاج الخاصة بالقياس الحملي الاقتراني لم تكن معطاة على صورة قواعد عامة تنطبق على الأشكال، بل توضع الشروط الخاصة بكل شكل شكل على حدة، وهذا على خلاف ما نجده متداولا مثلا في الكتابات التقليدية المعاصرة التي تقدم القياس أو لدى بعض المتقدمين، إذ سبق لابن سينا مثلا أن قدم بعض القواعد العامة التي حصرها في أربعة[1].

وبناء على هذه الملاحظة يصبح من السهل إدراك الأمر التالي :

فلو تمكنا من تغيير القواعد الخاصة بأحد الأشكال، فربما تكون النتيجة الطبيعية لهذا التغيير تغييرا في عدد الأضرب المنتجة بالزيادة أو النقصان ما دمنا لا نتوفر على قواعد عامة للصورة القياسية الحملية، تلك القواعد التي تضبط وتتحكم في القواعد المخصوصة بكل شكل. ولربما هذا ما قد يكون حصل في حالة التقعيد للشكل الرابع الذي اختلف المتأخرون عن متقدميهم حول عدد أضربه ؛ وهذا ما يقودنا إلى ملاحظة ثانية.

5 ـ مما لا خلاف حوله بين مؤرخي المنطق أن الموقف الأرسطي لا يسمح بوجود شكل رابع، وهذا أمر ظاهر في كتابات المتقدمين العرب : الفارابي أو ابن سينا، فعلى الرغم من القول بأن جالينوس أو غيره قد أقر بإمكان التصريح بوجوده، فإن

(1) «وتشترك الأشكال كلها في أنه لا قياس عن جزئيتين، وتشترك ما خلا الكائنة عن الممكنات، في أنه لا قياس عن سالبتين، ولا عن صور سالبة كبراها جزئية. والنتيجة تتبع أخسّ المقدمتين في الكم أعني الكلية والجزئية، وفي الكيف، أعني الإيجاب والسلب، ثم يخص كل شكل شرائط». **النجاة**، ص.70.

أولئك اعتقدوا في «بُعده عن الطبع» وأنه «يحتاج في رده إلى الأمر الطبيعي إلى تغيير يلحق جميعه، وهو مستغنى عنه فالأولى به وبما هو في مذهبه أن يلغى» (ابن سينا، **الشفاء، القياس**، 5-8 ، ص. 111). وعليه فقد كان الاشتغال به ووضع قواعده أو أضربه ليس بذي أهمية لديهم. فلا غرابة إذن في أن القواعد الخاصة بالأشكال الثلاثة الأرسطية ظلت هي هي دون تغيير عند كل المناطقة أكانوا متقدمين أو متأخرين، أكانوا عربا أو عجما، في مقابل ذلك نجد تنوعا واختلافا في قواعد الشكل الجديد المضاف.

فلِمَ لا يكون هذا الاختلاف راجعا من جهة لكون النظر فيه جديدا، ومن جهة أخرى لتأثر هذا النظر بتطوراتٍ ما حصلت في النظرية المنطقية بكاملها لدى المتأخرين من مناطقة العربية ؟

وقبل الإجابة عن هذا السؤال، أذكّر هنا بمحاولة الأستاذ الدكتور محمد مهران من جامعة القاهرة لحل إشكال الأضرب المضافة في الشكل الرابع، وذلك في إطار المقدمة القيمة التي صدر بها ترجمته العربية لعمل الأمريكي نيكولا ريشر **تطور المنطق العربي**، (ص ص. 76-81)، علما أن هذا الأخير - ريشر - لم ينتبه لوجود هذا المشكل الذي نحن بصدده الآن.

6 - فبعد أن عرض الأستاذ الدكتور الأضرب الثلاثة موضع الخلاف بواسطة أمثلة مادية معتمدا على المَلَوي في شرحه على السلّم للأخضري (!!) يعلق على نص المَلَوي القائل : «يشترط لإنتاج هذه الأضرب الثلاثة زيادة على ما مرّ شروط تطلب من المطولات» (ص. 78). بقوله : «ولا ندري أين تلك "المطولات" التي نطلب فيها الشروط التي تجعل هذه الأضرب (أشكال) الثلاثة منتجة ؟ كما لا ندري طبيعة تلك الشروط» (نفسه). ويتخلص مباشرة إلى الحكم بلا إنتاجية تلك الضروب معتمدا على قاعدتين من القواعد العامة للقياس الحملي التي لم يثبت أن صاغها واحدٌ من المناطقة الذين يتكلم عنهم الأستاذ مهران !

6-1 - وعندما يعرض نصا كاملا للصبّان يردد فيه صاحبه ما تواترَ في كتب المتأخرين حول المسألة يعلق زميلنا الفاضل قائلا : «ورغم ما في هذا النص من

غموض واضح، لا يحل لنا مسألة الشروط التي تسوغ لنا التسليم بصحة هذه الضروب الثلاثة، فإننا سنعيد صياغة الضروب (...) علّنا نستطيع الخروج بما يمكن أن يفيدنا في فهم طبيعة هذه الضروب الثلاثة... إلخ» (ص ص. 78-79). ويمكنني تلخيص اجتهاد زميلنا على هذا النحو مع النصح بضرورة الرجوع إليه حتى تكتمل الصورة أمام القارئ الكريم :

- ربما هناك مُسوّغ أول في نظره وهو أن هذه الأضرب الثلاثة صحيحة للصدق الواقعي لنتائجها (ص. 79) والنتائج الكاذبة لها نتائج كاذبة بالفعل وفي الواقع (ص. 80).

- وهناك مسوغ ثان وهو أن «نتائج الضروب الصادقة ـ كذا في كلام الأستاذ مهران ـ هي صادقة لأن نقيضها المنطقي لابد أن يكون كاذبا... وقد يبدو هذا الأمر تطبيقا لمبدأ برهان الخلف» (ص. 80). ويتخلص الأستاذ الكريم من المبدأ الأول إلى «نتيجة غاية في الخطورة» وتكمن في «أن صحة هذه الأقيسة إنما تقوم على أساس مادة النتائج ومضمونها وليس على صحة اتساقها مع المتقدمين» (ص. 80). ومن المسوغ الثاني إلى «قد يبدو هذا برهانا به طابع منطقي، وهو ذلك الطابع الذي يبدو في برهان الخلف (كذا) إلا أن الأمر في حقيقته غير ذلك. فعلى أي أساس أقمنا أحكامنا هنا بالصدق أو بالكذب ؟». وتكون خلاصته العامة بألفاظه هي «وننتهي من هذا إلى أن إضافة مثل هذه الضروب تنطوي على خروج عن المنطق الأرسطي وروحه، وعلى شراحه من اليونان متقدمين ومتأخرين، ولا ندري من أين استقى المناطقة العرب مثل هذه التفصيلات والإضافات ولا الأسس التي قامت عليها» (ص. 81).

6-2 ـ يكفي زميلنا الأستاذ الفاضل فخراً أنه نبه لوجود هذا الأمر في تاريخ منطقنا العربي، فله أجر محاولة الاجتهاد لفهم مبررات ظهور تلك الأضرب المضافة. غير أن لنا على محاولته عدة مآخذ نظهرها فيما يلي :

6-2-1 ـ إن نص الصبّان الذي اعتمده الأستاذ مهران وكذا نص الملوي، لا يعتد بهما لسببين على الأقل في نظرنا، إذ كلاهما شرح على السلم للأخضري، وهذا

العمل الأخير لا يشير البتة للأضرب الثلاثة المضافة من جهة، ومن جهة أخرى فهو عمل متأخر جدا عن زمان ظهور تلك الأضرب الثلاثة، فكان من الأحرى والأولى بالأستاذ مهران أن يدلنا على عمل أو أعمال رئيسة أدخلت لأول مرة تلك الأضرب، وفي حدود علمنا تنتصب **الرسالة الشمسية** للقزويني كأحد الأعمال التي اعتمدت تلك الأضرب، وبررت سبب إنتاجيتها، "والمطولات" التي تساءل الأستاذ الدكتور "عن مكان وجودها" ليست بالواقع إلا تلك الشروح التي تطرقت **للشمسية**، والحال أن شرح القطب الرازي وكذا شرح الجرجاني موجودان ومطبوعان بالذات بمدينة الأستاذ الفاضل، القاهرة، منذ زمن بعيد، والنسخة التي اشتغل عليها تعود إلى الطبعة الثانية المنشورة سنة 1948 بمطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر ! فما نص الصبان المشار إليه أعلاه إلا ترديد شبه حرفي لنصوص سابقة ؛ وهذا هو السبب الثاني الذي يجرّح مشروعية لجوء الأستاذ إليه !

6-2-2 - ففي شرح القطب الرازي على **الشمسية** يرد النص على الأقل في موضعين اثنين، يرد مرة في تبرير القواعد المذكورة للشكل الرابع ومرة أخرى يرد بالذات لبيان لا إنتاجية الأضرب الثلاثة باعتماد برهان "**الاختلاف**" المتعارف عليه بين المناطقة العرب وبيان ذلك نعرض له فيما يلي :

6-2-2-1 - يقول الرازي في تبرير قاعدة "إيجاب المقدمتين مع كلية الصغرى" : «وأما إذا كانتا موجبتين والصغرى جزئية فلأنه يصدق قولنا بعض الحيوان إنسان وكل ناطق حيوان مع حقية الإيجاب، أو كل فرس حيوان مع حقية السلب» (ص. 147).

لقد احتار الأستاذ مهران أمام مثل هذه التعابير وراح يبحث في أموز بعيدة كليا عن أذهان مناطقتنا : ذلك أن القطب الرازي يمارس هنا عملية منطقية جد مشروعة نلجأ لها حتى في أيامنا هذه لبيان فساد صورة منطقية ما عندما نعمد إلى الإتيان باستدلال مادي تصدق مقدماته، لكنه يؤدي تارة إلى نتيجة صادقة وتارة إلى نتيجة كاذبة، مما يثبت لنا فساد تلك الصورة. لننظر فيما قاله الرازي عن قرب. خذ القياس التالي :

بعض الحيوان إنسان

كل ناطق حيوان

فمنه يمكن أن نضع القضية "بعض الإنسان ناطق" كنتيجة. وواضح أنها قضية صادقة بالفعل، ومن ثمة قال "حقية الإيجاب". و"الحق" في الثقافة الفلسفية العربية ليس غير "الصدق الواقعي" أو "الفعلي". وعليه نقرأ «إن هذا الإيجاب حق». وإذا احتفظنا بالمقدمة الصغرى الجزئية وضممنا لها المقدمة التي يذكرها الرازي بعد حرف "أو" هكذا :

بعض الحيوان إنسان

كل فرس حيوان

نحصل على مقدمتين صادقتين مما قد يؤدي بنا إلى التفكير في القضية "بعض الإنسان فرس" كنتيجة. وواضح انها قضية كاذبة غير أن الحق هنا هو سلبها، لذلك قال الرازي : «مع حقية السلب». وعليه تفسد الصورة القياسية لأنها أدت تارة إلى صدق وتارة إلى كذب، لحظة خروجها عن نطاق قاعدة الشكل التي تضع "مع إيجاب المقدمتين كلية الصغرى" لا جزئيتها كما في المثال المذكور.

6-2-2-2 - والموضع الثاني الذي ورد فيه نفس الاستدلال نجده في قول الرازي الشارح للقزويني : «المتقدمون كانوا يحصرون الضروب المنتجة في هذا الشكل (الرابع) في الخمسة الأول، وكان عندهم أن الضروب الثلاثة الأخيرة (أي تلك التي أصبحت بها ثمانية عند المتأخرين) عقيمة لتحقق الاختلاف فيها» (ص. 149). وكما هو بارز هنا فالسياق هو بيان عقم الأضرب الثلاثة المضافة لِما تحقق فيها من "اختلاف". من هنا سيعمد الرازي إلى توضيح هذا الاختلاف بالأمثلة فيقول «أما في الضرب السادس فلصدق قولنا : ليس بعض الحيوان بإنسان وكل فرس حيوان والحق السلب، أو كل ناطق حيوان والحق الإيجاب» (نفسه). إنه نفس البرهان المعتمد على الاختلاف الذي استعمل في الموضع السابق. فلو أخذنا المقدمات الصادقة :

ليس بعض الحيوان إنسان

كل فرس حيوان

فعسى أن نصل إلى "ليس الإنسان بفرس"، وهذا السلب حق، أي صادق صدقا واقعيا. لكننا لو أخذنا مع المقدمة الصغرى الصادقة المقدمة الكبرى الصادقة التالية : "وكل ناطق حيوان" فقد نصل إلى "ليس بعض الإنسان بناطق"، والحال أن الحق هنا هو الإيجاب وليس السلب أي "كل إنسان ناطق". وغني عن البيان هنا أن الرازي لم يُثبت "النتائج" لأنها بالواقع "ليست نتائج"، ما دام القياس عليها فاسدا غير منتج.

3-2-2-6 ـ إن ما استقر كآلية لبيان عقم قياسٍ مّا تحت اسم "الاختلاف" أمر معروف لدى مناطقتنا العرب، من تقدم منهم ومن تأخر. فهذا الشيخ الرئيس سواء في شفائه أو في نجاته يوظف نفس الآلية. حقا أن تسميتها بالاختلاف لديه لم تكن صريحة، لكن المسطرة تظل واحدة هي هي، فيقول مثلا في **النجاة** : «وسائر الاقترانات التي لك أن تعرفها بالعدد بعد هذه الأربعة، لا تنتج شيئا بعينه، بل إذا صدق جمع طرفيها على الإيجاب في مادة وجدت مادة أخرى، إنما يصدق فيها جمع الطرفين على السلب ويكون الاقتران واحداً بعينه» (ص. 71)، فلا حاجة بي لإضافة كلمة "الاختلاف" هنا لأن أمرها واضح لكل متفطن في قراءته للنصوص ؛ فنفس الاقترانات الصادقة تؤدي تارة إلى جمع الطرفين مع الإيجاب في مادة وتارة إلى جمع الطرفين على السلب، أي تحقق الاختلاف المبطل للإنتاج. لم يسعفنا ابن سينا بمثال هنا في **النجاة** لكنه تبرع علينا في **الشفاء** بما يشفي غليلنا إذ عندما كان بصدد تبرير قواعد الشكل الثاني نجده يقول : «وخاصيته في إنتاجه أن الموجبتين منه لا تنتجان ؛ وذلك لأن المحمول الواحد بالإيجاب كالجسم يحمل على متباينين كالحجر والحيوان، وعلى متفقين كالإنسان والضحاك» (**القياس**، ص. 111). فلن يصعب على القارئ الكريم أن يصوغ هذه الاقترانات العقيمة كاتبا مثلا :

كل حجر جسم

كل حيوان جسم

فكلا المقدمتين صادقتان، فلو تهيأ لنا أن ننتج شيئا لكان هو "كل حجر حيوان"، في حين أن الحق هنا هو السلب لا الإيجاب. لكن في مادة أخرى صادقة هي بدورها يجوز أن تضع :

كل إنسان جسم
كل ضحاك جسم

فنصبح أمام "كل إنسان ضحاك"، والحق هنا إيجاب ؛ وهكذا تحقق الاختلاف الموجب للبت في عقم مثل هذه الاقترانات. وأرجح جدا أن يكون النص التالي لابن سينا أحد مصادر كلمة "الاختلاف" رغم ظهورها فيه على صيغة صرفية مغايرة، لاحظ : «فإن كانتا سالبتين لم يجب أن يكون الأمران المسلوبان عن شيء واحد متفقين أو مختلفين. وإن كانتا جزئيتين جاز أن يكون الأمر الواحد يوجب في بعض شيء، وأن يكون يوجب في بعض ويسلب عن بعض. وجاز أن يكون المختلفان كل يوجب في بعض أو واحد يوجب في بعض والآخر يسلب عن بعض» (ص. 116-117، **قياس الشفاء**).

4-2-2-6 - وأعود إلى ما كنت فيه لأختم تعليقاتي وتصويباتي لما لم يوفق في رؤيته الأستاذ الفاضل محمد مهران فأقول :

إن القطب الرازي في الموضعين المعروضين أعلاه كان مستدلا على فساد الأضرب الثلاثة المضافة طبقا لرأي المتقدمين لا مدافعا عن إنتاجيتها حسب المتأخرين كما تهيأ للزميل محمد مهران عند قراءته لنص الصبان والملوي. فالمتأخرون كانوا على وعي بفسادها إذا ما كانت اقتراناتها من البسائط، والحال وهنا مربط الفرس بل قل وحل المشكل برمته. فالقزويني الكاتبي الذي يُشرَح في هذا السياق يُدخِل عنصرا جديدا على ضوئه يمكن فهم سر إضافة هذه الأضرب الثلاثة ومتى تكون منتجة.

7 - لنعد الآن إلى ما كنا بصدده في الفقرة 4 أعلاه لنقول :

أما ملاحظة الفقرة 4 فينفع في دعمها المقارنة بما حصل في منطق معاصر لمناطقتنا العرب المتأخرين عند أصحاب اللغة اللاتينية. من المعلوم تاريخيا أن القواعد العامة

للإنتاج في القياس كانت وليدة الفكر المنطقي اللاتني ابتداء من القرن الثالث عشر. فلو نحن أخذنا في حسابنا هذا الأمر وربطناه بمشكلة الشكل الرابع لديهم لوجدنا أنفسنا أمام الظاهرة التالية :

1-7 ـ هناك من المناطقة الذين رفضوا رفضا قاطعا تسمية المجموعة التالية من الأضرب الخمسة (IEO-AEO-AII- EAE-AAI) باسم الشكل الرابع، فألحقوها بأضرب الشكل الأول مطلقين عليها اسم : الشكل الأول غير المباشر. ودليلنا على ذلك الأبيات الأرجوزية التي نجدها أول مرة عند بيير ديسبان Pierre d'Espagne حين تحتل تلك الأضرب موقعها مباشرة إلى جانب أضرب الشكل الأول وتسبق أضرب الشكل الثاني.

فلدى هؤلاء لا نجد أيضا اتفاقا حول قواعد هذا الشكل الأول غير المباشر، إذ يضع البعض القاعدة التالية :

يمكن للمقدمة الكبرى أن تكون جزئية ويمكن للصغرى أن تكون موجبة في حين يضع البعض الآخر القاعدة التالية :

يجب أن لا تكون لا المقدمة الكبرى ولا الصغرى، جزئية سالبة كما يجب أن لا تكون النتيجة كلية موجبة.

رغم اختلاف القاعدتين لديهم لم ينتجوا في هذا الشكل إلا خمسة أضرب رغم أن قاعدتيهما تسمح بإنتاجية تسعة أضرب لو طُبقتا بشكل حرفي. لكن توفرهم على قواعد عامة للإنتاج في القياس الحملي لم يمكنهم إلا من أخذ تلك الخمسة[2].

---

(2) أدرج هنا في هذا الهامش ملاحظة لابد من تسجيلها لإثارة الانتباه إليها، ذلك أن الأبيات الأرجوزية التي أعطت الأضرب الخمسة عند من يسمون شكلها بالأول غير المباشر وردت على هذا النحو : (Baralipton - Celantes - Dabitis - Fapesmo - Frisesormorum). أما عند من يسمونه صراحة باسم الشكل الرابع فنجد البيت الأرجوزي قد أصبح : (Bramantip - Camens - Dimaris- Fesapo - Firesison) ؛ ولن تتطابق هذه الأضرب إلا إذا كانت أضرب البيت الأول تبدأ الضرب بالمقدمة الصغرى وإلا طرحت إشكالات كبرى أمام أضربهم تلك. وفي حالة الفرض الأول نصبح أمام الأضرب الخمسة المقبولة بشكل كوني حتى لدى المتقدمين العرب.

فعلى سبيل المثال تسمح قواعدهم الخاصة بالشكل موضوع النظر بإنتاجية الضرب (AII)، لكن تطبيق القاعدة العامة التي تقول : «يجب أن يستغرق الحد الأوسط على الأقل مرة واحدة في المقدمتين» أدى بهم إلى إسقاطه. فمثل هذه القاعدة لم تكن متوفرة في كتابات مناطقة العربية المتأخرين.

إن كتابات هؤلاء المتأخرين لا تضم قواعد عامة لإنتاجية الصورة القياسية الحملية. وهذا ما أشرت له في الفقرة 4 أعلاه. لذا تظل القواعد الخاصة بالشكل الجديد عندهم مطلقة غير مقيدة بما هو أعلى منها من قواعد عامة. أضف إلى ذلك أن البرهنة على إنتاجية ضرب ما من الأضرب المنتمية لكل من الشكل الثاني والثالث والرابع عندهم كانت مؤسسة من جهة على آلية "الاختلاف" المشار إليه أعلاه ومن جهة أخرى على آلية الرد إلى ما ثبتت إنتاجيته من أضرب سابقة في سلّمية تدرّج الأشكال. وهكذا لو تمكنا من رد ضرب سمحت به قاعدتا الشكل الرابع إلى ضرب منتج من الأضرب المنتمية إلى أحد الأشكال السابقة للرابع كان ذلك برهانا على صحته وإنتاجيته.

ومن المعلوم أن عملية الرد تقوم إما على تبديل مواقع المقدمتين أو عكس قضية أو أكثر من قضايا الضرب عكسا مستويا أو بالعرض أو بغيرها من أنواع العكوس المتعارفة.

بهذه الآليات المعروفة عند الجميع قام المتأخرون بالبرهنة على أضربهم الثلاثة المضافة. وهكذا "برهنوا" على إنتاجية الضرب السادس برده إلى الشكل الثاني عن طريق عكس صغراه، وعلى إنتاجية الضرب السابع برده إلى الشكل الثالث عن طريق عكس كبراه ؛ أما الضرب الثامن فبرهن على إنتاجيته برده إلى الشكل الأول عن طريق عكس ترتيب المقدمتين مع عكس النتيجة (القزويني، في القطب الرازي، ص. 146).

ولما انتهى القزويني من رده هذا علق قائلا :

«والمتقدمون حصروا الضروب الناتجة في الخمسة الأول، وذكروا لعدم إنتاج الثلاثة الأخيرة الاختلاف في القياس من بسيطتين، ونحن نشترط كون السالبة فيها من إحدى الخاصتين، فيسقط ما ذكروه من الاختلاف» (ص. 149).

2-7 - لقد أسقط القزويني إذن الاختلاف الذي يحكم بعقم الأضرب الثلاثة عند المتقدمين لأنه وعلى خلافهم يشترط أن تكون القضايا السالبة في تلك الأضرب ليست من "البسائط"، بل "إحدى الخاصتين". لا يمانع القزويني في عقم هذه الأضرب إن كانت مقدماتها من القضايا البسيطة لأن إيجاد المثال المضاد فيها - آلية الاختلاف - أمر سهل ووارد، لكن لو نحن غيرنا نظرنا للصورة القياسية على نحو يجعل قواعدنا تأخذ في حسابها كل القضايا التي عرفها المناطقة المتأخرون مع ما صاحب ظهور تلك القضايا من تغييرات مست قواعد منطقية أخرى، أي إذا أخذنا في حسابنا كل "تلك التفريعات والتطويلات" التي انتقدها ابن خلدون، فسنكون مضطرين لتغيير قواعد القياس ذاتها. وهذا ما حصل بالفعل لدى القزويني الكاتبي، فلنعط عنه نبذة مدخلية تحتاج من الباحثين لمزيد من الدرس والتمحيص.

8 - لدى القزويني الكاتبي، نجد ثلاثة عشر صنفا من القضايا الحملية (وقد يصبح العدد تسعة عشر صنفا عند من تأخر عليه) وتدرس هذه الأصناف ضمن باب القضايا الموجهة. وقد قسمت هذه الأصناف إلى مجموعتين، مجموعة القضايا البسيطة ومجموعة القضايا المركبة. سميت الأولى كذلك لأن "حقيقتها إيجاب فقط أو سلب فقط"، وسميت الثانية مركبة لأن "حقيقتها تركبت من إيجاب وسلب معا". فاشتملت المجموعة الأولى مجموعة البسائط على ستة أنواع وهي :

1) الضرورية المطلقة ؛
2) الدائمة المطلقة ؛
3) المشروطة العامة ؛
4) العرفية العامة ؛
5) المطلقة العامة ؛
6) الممكنة العامة.

أما مجموعة المركبات فتضم سبعة أنواع هي :

1) المشروطة الخاصة ؛
2) العرفية الخاصة ؛
3) الوجودية اللاضرورية ؛
4) الوجودية اللادائمة ؛

5) الوقتية ؛
6) المنتشرة ؛
7) الممكنة الخاصة.

لقد حظيت هذه القضايا باهتمام السيد ريشر حيث عالجها تحت تسمية "**الموجهات الزمنية في المنطق العربي**"[3]، ورأى فيها نوعا من "التطوير" الذي عرفه تاريخ المنطق الإنساني منذ أرسطو، إذ يعود الفضل فيه إلى المرحلة العربية. لكن السيد ريشر راح يبحث عن "أصوله" الأولى في الفكر المنطقي اليوناني عامة[4]. وقد كانت هذه "الموجهات الزمنية" العربية وراء ظهور ما أصبح يطلق عليه "المنطقي الزمني" في منتصف القرن العشرين ؛ وكان السيد ريشر أحد مطوري هذا المنطق، حيث صنف لنا فيه هو وUrquhart مؤلفا يحمل عنوان **المنطق الزمني**[5].

قد تكون في هذه الواقعة دلالة هامة للرد على ابن خلدون عندما انتقد "كثرة التفريعات والتطويلات" التي تشكل عائقا أمام تعلم وتعليم المنطق. لكنني إن كنت أميل بضم صوتي إلى هذا الرد، فإنني مع ذلك لا أتركه مطلقا ؛ إذ أقيده بمقاصد ابن خلدون حتى لا يكون حكمنا عليه قاسيا من الناحية الابستمولوجية ؛ وهذا ما أوضحته في بحث سابق[6]. وأعود إلى ما كنت فيه.

ما يهمني من هذه القضايا الثلاثة عشر ليس هو درسها في حد ذاتها أو النظر في وظائفها الزمنية، كما فعل السيد ريشر، بل الذي يشد اهتمامي إليها هو بالذات ما كان لها من تأثير على بعض القواعد العامة التي جرت العادة لدى القدماء على تسميتها بـ"خصائص القضايا"، وخاصة منها قاعدة العكس.

من المعلوم في المنطق التقليدي أن السوالب الكلية تنعكس عكسا مستويا وأن السوالب الجزئية لا عكس لها. فمن يجادل في هذا ؟ لكن لنقرأ القزويني الذي كتب ما يلي : «أما السوالب فإن كانت كلية فسبع منها [...] لا تنعكس»

---

(3) أنظر على سبيل المثال كتابه :
N. Rescher, *Temporal modalities in arabic logic*, Dordrecht : Reidel P. C., 1967.

(4) أنظر أيضاً : Jean-Louis Gardies, *La logique du temps*, Paris : PUF, 1975, pp. 30-32.

(5) أنظر : *Temporal Logic*, Vienne/New York : Springer Verlag, 1971.

(6) أنظر محمد مرسلي : "هل يمكن الاستغناء عن المنطق في نظر ابن خلدون ؟"، قيد الطبع ضمن أعمال المائدة المستديرة حول ابن خلدون، مراكش، فبراير 2006.

(ص. 127). لا يهمني الآن كيف برهن ولا كيف وصل إلى هذا، لأن غرضي هو بيان إنتاجية الضروب السادس والسابع والثامن من الشكل الرابع لديه. ويكتب أيضا في الصفحة 128 : «وإن كانت جزئية (أي السوالب) فالمشروطة والعرفية الخاصتان تنعكسان عرفية خاصة». ها نحن إذن أمام تغيير لقاعدة العكس. تغيير يأتي كنتيجة لإظهار الأنواع الجديدة من القضايا الموجّهة التي تم حصر تعريفاتها ومكوّناتها. ولم تعد القاعدة مطلقة سارية التطبيق على كل القضايا المعروفة، بل قيدت قابليتها للتطبيق بالنوع المخصوص الذي تدخل فيه كل قضية. فمن الثلاثة عشر نوعا المعروف لا يقبل العكس من سوالبه الكلية إلا سبعة في حين أن الستة الباقية تعكس. أما سوالبه الجزئية فيقبل العكس منها إثنتان بخلاف ما بقي منها. والسالبتان الجزئيتان اللتان تعكسان هما : المشروطة الخاصة والعرفية الخاصة، وأترك هنا المجال للشارح القطب الرازي لتفسير برهان القزويني على مقبولية عكس هاتين القضيتين، يقول الرازي : «فالسوالب الجزئية لا تنعكس إلا المشروطة والعرفية الخاصتان، فإنهما تنعكسان عرفية خاصة، لأنه إذا صدق بالضرورة أو دائما ليس بعض ج ب ما دام ج لا دائما، صدق دائما ليس بعض ب ج ما دام ب لا دائما. لأنا نفرض ذلك البعض الذي هو ج وليس ب ما دام ج لا دائما (د فدج) بالفعل، وهو ظاهر (و د ب) بحكم اللادوام، ود ليس ج مادام ب وإلا لكان (د ج) في بعض أوقات كونه ب، فيكون ب في بعض أوقات كونه ج لأن الوصفين إذا تقارنا على ذات يثبت كل منهما في وقت الآخر، وقد كان (د ليس ب) ما دام ج هذا خلف، وإذ قد صدق ج وب على د وتنافيا فيه : أي متى كان ج لم يكن ب ومتى كان ب لم يكن ج صدق بعض ب ليس ج مادام ب لادائما. فإنه لما صدق على (د ب) وصدق ليس ج ما دام ب، صدق بعض ب ليس ج ما دام ب وهو الجزء الأول من العكس ؛ ولما صدق عليه أنه ج وب صدق عليه بعض ب ج بالفعل وهو لادوام العكس، فيصدق العكس بجزئية معا» (ص. 129).

9- الحاصل من الفقرة الماضية إذن أن المتأخرين وعلى أسهم القزويني الكاتبي كانوا مناطقة متسقين مع أنفسهم، أو قل كانوا مناطقة عن جدارة واستحقاق ؛ فلا يعقل أن أبرهن على قابلية صنف ما من القضايا للعكس ولا استغل هذه الخاصية عندما يدخل هذا الصنف في سياق استدلال ما ! فالضروب الثلاثة الجديدة قابلة للرد لاشتمالها على سوالب جزئية. وهذه الأخيرة إن كانت ذات الصورة المنطقية : "بالضرورة ليس بعض ج ب ما دام ج لا دائما" أو الصورة : "دائما ليس بعض ج ب ما دام ج لا دائما" صح عكسهما لأننا نحفظ فيهما الصدق والكيف ؛ وهذا ما برهن عليه في حينه.

من المؤكد أن الصورة القياسية التي يأخذها الضرب السادس تكون عقيمة لو حوكمت من زاوية القواعد العامة للقياس الحملي الاقتراني، ذلك أن الحد الأوسط فيها غير مستغرق لا في المقدمة الصغرى ولا في المقدمة الكبرى. لكن بمجرد ما نقوم بعكس صغراها إلا ونجد أنفسنا أمام الضرب Baroco من الشكل الثاني، ويكون في هذا برهانا على صحة وإنتاجية الضرب السادس موضوع النزاع، وما قيل عن السادس يقال عن الضربين الباقيين.

10 - ومن الأكيد أيضا أنه من وجهة نظر منطقية لا تتعامل إلا بالقضايا المطلقة يصبح بطبيعة الحال كل ما أضافه المتأخرون شيئا غير مفهوم بل وداخلا في باب الخطأ، فيجوز بالتالي موافقة ابن خلدون في وصف تلك الإضافات بكونها من باب التطويل المؤدي إلى اللغو. لكن لو وسعنا نظرنا بوضع سلّمية من الأنساق المنطقية ليشمل بعضها بعضا وتتدرج في العموم والخصوص بحسب القواعد التي تضاف أو تحذف على حسب كل نسق، لأصبح في إمكاننا القول بأن النسق المنطقي الذي يأخذ في حسابه القضايا الموجهة (زمنية كانت أو غيرها) ويسمح للبعض من تلك القضايا الموجهة أن تعكس سوالبها الجزئية، فسيكون عدد أضرب الشكل الرابع المنتجة ثمانية في هذا النسق، وليس خمسة كما هو الشأن في النسق الأقوى الذي يمنع عكس السوالب الجزئية.

الختم

من هذا المنظور يصبح في الإمكان إنصاف المناطقة العرب المتأخرين بل والوقوف إجلالا واحتراما لجديتهم في العمل، هذه الجدية التي جعلت منهم في تقديرنا نظارا ارتقوا إلى مصاف كبار المناطقة الذين عرفهم تاريخ الإنسانية. ألم ترتب الإنساق المنطقية الموجهة في زماننا من حيث القوة والضعف على حسب القواعد الجارية فيها ؟! ومن شك في ذلك ما عليه إلا بتذكر أنساق Lewis الخمسة.

المصادر والمراجع

1 - ابن سينا، **كتاب النجاة في الحكمة المنطقية والطبيعية والإلهية**، نقحه وقدم له، ماجد فخري، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1985.

2 - ابن سيناء، **الشفاء، المنطق**، 4 - **القياس**، راجعه وقدم له إبراهيم مدكور بتحقيق، سعيد زايد، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة، 1964.

3 - حسان الباهي، "التآليف المنطقية في المغرب حتى الثلاثينات من القرن العشرين"، ضمن : **الفكر العلمي في المغرب : العصر الوسيط المتأخر**، تنسيق بناصر البعزاتي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، رقم 104، 2003.

4 - قطب الدين محمود بن محمد الرازي، **تحرير القواعد المنطقية في شرح الرسالة الشمسية**، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، الطبعة الثانية، مصر، 1948.

5 - نجم الدين عمر بن علي القزويني، **الرسالة الشمسية في القواعد المنطقية**، ضمن : **تحرير القواعد المنطقية** لقطب الدين محمود بن محمد الرازي، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، الطبعة الثانية، مصر، 1948.

6 - نيقولا ريشر، **تطور المنطق العربي**، ترجمة ودراسة وتعليق : محمد مهران، دار المعارف، القاهرة، 1985.

7 - يوسف الحفناوي، **الحنفي على إيساغوجي**، مطبعة دار إحياء الكتب العربية، مصر، (د. ت).

8 - Gardiel, H. D., *Initiation à la philosophie de Saint Thomas d'Aquin*, I : *Logique*, les éditions du CERF, Paris, 1964.

9 - Gardies, Jean-Louis, *La logique du temps*, P.U.F, Paris, 1975.

10 - Grenier, Henri, *Cours de philosophie*, Tome I : *Logique*, les presses de l'Université Laval, Québec, Canada, 1965.

11 - Kneale, W. and M., *The development of logic*, Clarendon press, Oxford, 1962.

12 - Moursli, M., *La notion de proposition chez les logiciens arabes au Moyen Age*, Thèse de Doctorat, n° 12017, Université Laval, Québec, Canada, 1993.







اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمد ﷺ وارحمها وفرّج كربتها

مجلس المناظرة كمؤسسة للفحص العلمي في الحضارة الإسلامية العربية

حمو النقّاري
كلية الآداب - الرباط

نرى أن الحديث عن مجلس المناظرة كمؤسسة للفحص العلمي في الحضارة الإسلامية العربية يقتضي بدءاً محاولة تعيين المقصود من مفهوم "المؤسسة" لغة واصطلاحاً.

لابد من الإشارة في البداية أن المادة اللغوية (أ، س، س) - جذر "المؤسسة" وأصلها - في اللغة العربية وفي الاستعمال القديم، يحيلان إلى مجالات حسية ومعنوية متسعة ؛ فهي تحيل إلى "الابتداء"، إذ "الأَس" و"الأسس" و"الأساس" «كل مبتدإ شيءٍ» ؛ وتحيل إلى "الأصلية"، إذ "الأساس" و"الأسيس" «أصل كل شيء» ؛ وتحيل إلى "الجوهرية"، إذ «أُسُّ الإنسان قلبه» ؛ وتحيل إلى "التحديد" و"التقعيد"، إذ "أسّ البناءَ، يؤسّه أساً، وأسسه تأسيسا" إذا «بنى حدوده ورفع من قواعده» ؛ بل وتحيل إلى "الإفساد" و"تزيين الكذب"، إذ "الأَس" و"الإِس" و"الأُس" «الإفساد بين الناس»، ورجل "أسّاس" «نمّام مُفسِد»، و"الأس" «المزيّن للكذب». كما أن هذه المادة اللغوية (أ، س، س)، في الاستثمار الاصطلاحي العربي القديم لها، لا تحيل إلا إلى ميدان علم العروض - لربما للطبيعة البنائية للشعر - ؛ يقول ابن منظور : «"التأسيس" في الشعر ألِفٌ تلزم القافية، وبينها وبين حرف الروي حرف يجوز كسره ورفعه ونصبه [...] وإن جاء شيء من غير تأسيس فهو "المؤسَّس"، وهو عيب في الشعر [...]»[1].

---

(1) ابن منظور، **لسان العرب**، بيروت : دار صادر، 1994، المجلد السادس، ص. 6-7.

من هذا الاتساع الدلالي لمنحوتات الجذر اللغوي (أ، س، س) لن يفيدنا في هذا المقام، مقام الحديث عن مجلس المناظرة كمؤسسة، إلا فعل "التأسيس" باعتباره "بناءاً للحدود" بقصد **عدم تعدّيها** و"رفعا من القواعد" بقصد **الاستناد إليها**. لنحتفظ إذن بهذه الفائدة، خصوصاً وأنها تتسق كل الاتساق مع المستفاد من لفظة "institution" الأعجمية التي أديت دلالتها في كتاباتنا العربية المعاصرة بلفظة "المؤسسة" العربية.

تحتمل لفظة "institution" في اللغة الفرنسية دلالتين :

1 ـ دلالة الفعل : "action d'instituer"،

2 ـ دلالة المفعول : "ce qui est institué".

وبالتالي، كان الأصل في هاتين الدلالتين دلالة الفعل "instituer".

تبيّن المعاجم اللغوية الفرنسية أن "instituer" فعل فرنسي مولد من الفعل اللاتيني "instituere" الذي يتسع للدلالة على معاني متعددة أهمها، في سياق ما نستشكله في هذه المقالة، معاني خمسة متكاملة هي :

1 - mettre sur pied	أوقف، نصّب
2 - établir	أقام، أثبت
3 - fonder	أصّل، أسّس
4 - ordonner	رتّب، نظّم
5 - régler	ضبط، قعّد، سطّر

لما كان الاستخدام الأكثر تواتراً للفظة "institution" ليس هو استخدامها بدلالة الفعل وإنما استخدامها بدلالة المفعول، أي بدلالة "ce qui est institué"، رجع المفهوم المتواتر لغة من لفظة إلى المفهوم من Ce qui est mis sur pied, ce qui est établi, ce qui est fondé, ce qui est ordonné, ce qui est réglé.

بصفة عامة وإلى «البنيات المنظمة التي تحفظ كيان وضع من الأوضاع وتُثبته وتُبقيه»[2].

---

(2) أنظر معجم روبير (Robert) التاريخي للغة الفرنسية، مادتي instituer و institution.

كان ما سبق تقريباً لدلالات "institution" اللغوية، وهي دلالات لا تتزايل ولا تتدافع مع دلالات هذه اللفظة الاصطلاحية الواردة في مباحث نظرية وظفت هذه اللفظة كمفهوم مركزي.

من الحقول المعرفية التي ورد فيها الاستشكال الواضح لمفهوم "المؤسسة" ميدانان نظريان متكاملان : ميدان المعرفة السُسيولوجية وميدان المعرفة القانونية[3].

ففي ميدان التحليل السُسيولوجي لطبيعة الأنشطة البشرية ووظائفها، تستخدم لفظة "institution" دالة إما على فعل التأسيس وإما على مفعول فعل التأسيس وهو المؤسسة ؛ إنها تدل من جهة :

إما على وضع قاعدة تلزم مراعاتها في العمل والسلوك، وإما على إقامة سلطة تتمتع بالشرعية، وإما على تفويض سلطة مدنية أو دينية لفرد من الأفراد، وإما على التعليم والتربية والتأديب.

وتدل من جهة أخرى :

إما على نسق من الضوابط أو القواعد من شأنه أن يوجِّه أو يسيّر نشاط جماعة من الجماعات، وإما على طائفة أو مجموعة من الأفراد تشترك في نشاط من الأنشطة، لّمت شملها سلطة تتمتع بسلطان الإلزام والإكراه.

أما في ميدان المعرفة القانونية والفقهية، فيُعدّ مفهوم "المؤسسة" مفهوماً يحيل إلى مجموع البنيات الاجتماعية والقانونية التي يقيمها كل من العرف والشرع والقانون العام بغية تنظيم حياة الجماعة. ولإقامة مؤسسة من المؤسسات تُطلب دائماً فائدة التعيير والضبط. إن المؤسسة، من حيث وظيفتها، هي بمثابة تقعيد لما ينبغي أن يراعى في السلوك ؛ إنها لا تصف حالة من الحالات، وإنما تَقضي وتُلزِم بفعل من الأفعال ؛ إنها لا تتوجه إلى الموجود ولكنها تستشرف ما يجب أن يوجد. إن كل

---

(3) أنظر على سبيل المثال :

Dictionnaire des notions philosophiques, vol. 1, dirigé par Sylvain Auroux, PUF, 2° éd., 1998, pp. 1321-1324.

مؤسسة من المؤسسات تبيّن وتعيّن نموذجاً يراد له أن يكون مرعياً في السلوك، نموذجا يتصف، بسبب طبيعته التقعيدية المعيارية، بكونه يُلزم ويوجِب ويقيّد ويُجبِر. بفضل المؤسسات إذن يصبح السلوك البشري سلوكاً مقنَناً ومنضبطا. إن المؤسسات لا تقترح وإنما تفرض نماذج وشواهد للسلوك، بها تتجلى وتظهر عناية التجمعات البشرية لأن تكون منظمة في كيانها ومقوَّمة في مقصدها، تنظيماً وتقويماً بانعدامهما تنعدم إنسانية هذه التجمعات ؛ فلا وجود لمؤسسة إلا بوجود مقصد تؤمّه ومأمول تتطلع إليه، فترتّب لأجل الوصول والتخرّج إليه مجموعة من الوسائل والوسائط تتناسب قيمتها طرداً مع مدى ودرجة إفضائها وإيصالها إلى هذا المقصود وهذا المأمول.

بطابع المؤسسة المنظِّم والمرتِّب والموجِّه والمقوِّم، تدخل المؤسسة في باب "ما ينبغي أن يُلتزم ويُتّبع"، في باب "ما ينبغي أن يُراعى ويُتقلّد"، أي في باب **الأمر والنهي لا في باب الكون والوصف**. فالكائن أو الواقع من أنماط السلوك البشري، يصبح، من خلال توجه المؤسسة إليه بقصد تنظيمه وترتيبه وتوجيهه وتقويمه، يصبح نشاطاً من شأنه أن يُغيّر ويطوَّر بمقتضى **العمل بما تأمر به** المؤسسة من جهة **وترك ما تنهى عنه** من جهة أخرى.

نستخلص مما سبق أن الحديث في أمر مؤسسة من المؤسسات ينبغي ضرورة أن يؤول إلى الحديث في **الوظيفة المعيارية** التي تمثل كنه وماهية هذه المؤسسة ؛ وكل حديث في المؤسسات يهمل ويسكت عن **الوظائف المعيارية** لهذه المؤسسات سيكون في اعتقادنا حديثاً قاصراً عن النفاذ إلى **حقيقة** هذه المؤسسات، حقيقتها **النظرية** وحقيقتها **العملية**.

وبإبراز لزوم الحديث في الوظيفة المعيارية عند الحديث في أمر المؤسسة، يتعين أيضاً وجوب إبراز **الأفعال والأنشطة المعيّرة** من قبل المؤسسة من جهة ووجوب إبراز **وجوه التعيير المختلفة** إباحة كانت أو أمراً أو نهياً من جهة أخرى.

إن حديثنا في مجلس المناظرة كمؤسسة للفحص العلمي في الحضارة الإسلامية العربية القديمة سيكون حديثاً في مجلس المناظرة كمؤسسة، أي مجلس المناظرة في وظيفته **المعيارية** التي تمثل ماهيته وكنهه وحقيقته النظرية والعملية ؛ وظيفة معيارية

تتصل بتنظيم وترتيب وتوجيه وتقويم نشاط إنساني خاص هو النشاط المسمى باسم الفحص العلمي ؛ وظيفة معيارية يُحتكم فيها إلى مجموعة من معايير الفعل والترك، الأمر والنهي، على الفحص العلمي أن يراعيها ويلتزم بها ويتقيّد بها ويتقلّدها، ليكون، نظرياً وعملياً، فحصاً علمياً حقيقة ؛ وظيفة معيارية للفحص العلمي كما فُهم في حلقة فلاسفة الإسلام القدامى عامة وكما فَهمه المعلم الثاني أبو نصر الفارابي خاصة.

لقد تناول الفارابي قضية **التداول العلمي** حين استشكل مسألة "تخاطب المشتركين في الاستنباط" في **كتاب البرهان**[4]، ومسألة "الفحص" في **كتاب الجدل**[5].

من مقامات النظر العلمي مقامات لا يكون العالم فيها عالماً بالقيمة الصدقية لحكم من الأحكام أهي قيمة الصدق، وبالتالي يُلزم بقبول الحكم، أم هي قيمة الكذب، وبالتالي يلزم بردّ الحكم. ولما كان التصديق والتكذيب، في إطار المنطق القديم، لا يتمّان إلا داخل النظرية القياسية كان مقام الجهل بقيمة الحكم الصدقية مقام جهل بالقياس الذي يثبت به صدق الحكم أو كذبه، أي كان مقام **توقف معرفي**.

قد يكون توقف العالم المعرفي مناسبة تدفعه إلى **استدعاء** عالم آخر يكون نظيراً له، **متوقفاً** مثله، **ليتعاونا** معاً في الاجتهاد في تعيين قيمة الحكم الصدقية عبر اكتشاف القياس الذي به تثبت هذه القيمة.

ولتسهيل **جريان التعاون** بين العالِمين المتوقفين لابد لأحدهما أن ينتصب ليلعب دور **المُبادر** إلى إبداء الرأي ليلزم الآخر باحتلال منصب **المُراجع** لِما أبدى من رأي. والمبادر إلى اقتراح الرأي هو بمثابة **مستجيب** لطلب مقدّر هو "ما رأيك في كذا ؟"، فيكون الرأي الذي أبداه بمثابة **جواب** على هذا الطلب ؛ من هنا كانت تسمية المبادر إلى إبداء الرأي في المنطق القديم باسم ومصطلح **المجيب** ؛ أما المراجع للرأي فهو بمثابة **الطالب** المقدّر والمفترض الذي سأل المبادر رأيه، من هنا اصطلح على تسمية هذا المراجع باسم **السائل**.

---

(4) الفارابي، **كتاب البرهان**، ص. 77.

(5) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 29-31.

لتسهيل جريان التعاون إذن لابد من **مجيب** ومن **سائل**، لابد من **تفاعل** عما **لم** يتصور في صورة **جواب** وسؤال وجواب على **السؤال** وسؤال على **الجواب على السؤال**، وهكذا دواليك... ؛ **صورة حوارية عالمة** يتصادق فيها العالمان التعاون، ويبذلان وسع طاقتهما، بغية الانتهاء إلى غاية مشتركة لهما معاً هي الوقوف على قيمة الحكم الصدقية واكتشافها وعلمها (= العلم بها).

إن المقام الحواري العلمي هو أحد مقامات الحوار المتميزة ؛ فهو مباين لمقام الحوار الجدلي ولمقام الحوار الخطابي البلاغي الإقناعي ولمقام الحوار المغالط والملبس. وبتميز المقام الحواري العلمي عن المقامات الحوارية الثلاثة الأخرى كان لابد من تمييزه وتخصيصه باسم أو مصطلح يميّزه ؛ ولقد كان هذا المصطلح هو "تخاطب المشتركين في الاستنباط" في **كتاب البرهان** ومصطلح "الفحص" في **كتاب الجدل**.

يكون الفحص أو الاشتراك في الاستنباط متى كان هناك مطلوب «لم يوجد قياسه بعدُ، وإنما يفرض ليتطلب قياسه». ويكون ذلك بين المرء وغيره «ليشتركا في تطلب القياس على المطلوب المفروض، إذ كان وجود [= معرفة واكتشاف] القياس على المطلوب، إذا كان طالبوه أكثر، أسهل من وجوده إذا كان طالبه واحداً»[6]. وليتحقق هذا التشارك يُسلك سبيل السؤال، بحيث يكون سؤالاً «عمّا علم السائل أنه ليس عند المسؤول قياس الشيء الذي عنه سأل»[7] ؛ فيستدعي السائل المسؤول «لطلب القياس على مطلوب ليس عندهما قياسه»[8]، مريداً «أن يجعل المجيب مشاركاً له في الفحص ليصيرا جميعاً فاحصين ومتعاونين على وجود [= معرفة واكتشاف] القياس»[9] على المطلوب الذي صار بفضل السؤال «وضعاً مشتركاً بينهما»[10]، لا يعرف سلفاً من منهما سيلزم بالعمل على إثباته وحفظه [= رد

---

(6) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 45. وننبه إلى أننا تصرفنا بعض التصرف في منطوقات الفارابي التي نستشهد بها بوجه لم يخل بتاتاً بروح هذه المنطوقات.

(7) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 46.

(8) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 45.

(9) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 55.

(10) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 45.

الاعتراض عليه]، ومن ستوكل له مهمة إبطاله ومعاندته ؛ فقد يسبق أحدهما إلى تبين القياس فيكون بذلك مخبراً ومجيباً، وقد يتأخر فيكون متلقياً ومراجعاً، وبالتالي سائلاً ومعترضاً. لكن يبقى المبدأ في التفاحص المشترك الذي يكون تعاوناً وتصاوباً بين ناظرين أنه «متى سبق أحدهما إلى وجود القياس فأخبر به الآخر، فللآخر أن ينظر في ذلك القياس ويراجع فيه المخبر [...] وللمسؤول أن يجيب السائل فيما راجعه فيه إلى أن يبلغا في ذلك أقصى طاقتهما»[11]. ويقع الفحص أو الاشتراك في الاستنباط في كل العلوم والصنائع النظرية ؛ إنه «مشترك للصنائع كلها»[12]. وسبب ذلك طبيعة الحال العلمية لكل ناظر من النظّار ؛ إذ تكون هذه الحال متميزة **بالاختلاط** الحاصل فيها بين معارف صادقة وأخرى باطلة. فلا ناظر، كيفما كانت رتبتُه في العلم، إلا وله، حسب الفارابي، «آراء [...] إما كلها وإما كثير منها صادق **مخلوط بكذب لم يشعر به**»[13] إلا وهو غير قادر بمفرده على التخلص من البطلان الذي قد يشوب آراءه لأنه «ليس في قوة كل واحد على انفراده أن يفي بتخليص الصدق المخلوط بالكذب وتمييز الكذب منه واطّراحه»[14].

على الناظر إذن، إن كان يريد تخليص الصدق من الكذب، الاستعانة بغيره، لأن هذا الغير هو الذي يقدر على الانتباه إلى ذلك الكذب فيعاندَه ويناقضَه، وهذه هي فائدة **المضادّة** و**المناقضة** في الآراء. يقول أبو نصر الفارابي : «إن كل واحد من الذين آراؤهم متناقضة... [إذا كان] يشعر بما في اعتقاده من النقص، ويستريب بما عنده من ذلك»، ولم يكن من أولئك الذين يتوهمون أن المعلوم عندهم «هو الصحيح الذي لا يجوز غيره»، يكون مضطراً لأن «يشارك غيره من الناظرين معه، ويتلاقوا على الفحص، فيسأل أحدهما ويجيب الآخر»، وذلك كله «لطلب الفائدة، ولتخليص الصدق عن الكذب، وليكمل في كل واحد منهما العلم ويزول النقص الذي شعر به في اعتقاداته»، مع مراعاة «أن يبلغ كل واحد... أقصى طاقته بينه

---

(11) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 45.

(12) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 46.

(13) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 24.

(14) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 24.

وبين نفسه في تعقب ما استنبطه»، وأن يستحضر، بعد مراجعة استنباطه، الاستنباط الذي يكون لغيره، فينظر فيه، و«يكون تأمله [له] ... مثل تأمله قياساً لو خطر بباله يوجب ضد ما يراه في الشيء»، أي يكون تأمله لقياس الغير المضاد وكأنه قياسه هو، «فيقايس ما يراه هو في الشيء إلى ما يراه غيره في ذلك الشيء بعينه»، غير مكتف بقوته وإنما «يستعمل قوة غيره ويستعين بها» أيضاً، إذ بقوة هذا الغير يمكن معاندة المقدمات الكاذبة التي قد تكون له والتي لا يمكن له معاندتها لأنه لا ينتبه إليها ولا يشعر بها[15].

تخليص الصدق من الكذب إذن عائد إلى معاندة القضايا الكاذبة. ومعاندة القضايا الكاذبة لا تتأتى إلا لمن يشعر بها. والناظر المتوحد لا قدرة له على الشعور بمفرده بما لديه من معلومات باطلة. وعليه، لابد للناظر الذي يريد إكمال علمه وإزالة النقص منه أن يستعين بغيره القادر، دونه، على الانتباه إلى تلك المعلومات الباطلة فيعاندها ويناقضها. وبهذه المعاندة أو المناقضة المتعاونة والمتصاوبة يحمد للناظرين معاً فعلهما فيكونان معاً «حميدين و[تكون] الفائدة لكليهما والظفر لهما جميعاً»[16] ؛ وذلك بغض النظر عن تعيين المحق منهما والمبطل. بل إن مطالعة كتب القدامى أو "**مراجعتها**" ينبغي أن تفهم كمعاندة أو مناقضة فاحصة ومشتركة في الاستنباط ؛ فإن رجوع المتأخرين إلى «المحفوظ والمكتوب في الكتب من آراء من سلف» رجوع يناقض فيه «الآتون من بعد... من قبلهم»[17]، أي أن «النظر في آراء من سلف هو جزء من هذه المخاطبة المشتركة في الاستنباط ولا سيما [النظر] في الآراء المتقابلة»[18].

حضور الآخر إذن ضروري لإكمال الصناعة العلمية وتنقيحها وإكثار حظوظ تخلصها من الأحكام الباطلة والكاذبة التي قد تكون فيها. إن الناظر العالم وإن كان بمقدوره «في كثير من الأشياء أن يبلغ مقدار معرفته» بالتعويل على نفسه وحدها،

(15) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 24-25.
(16) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 26.
(17) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 25.
(18) الفارابي، **كتاب البرهان**، ص. 94.

فإنه في كثير من الأشياء الأخر «إنما تحصل له معرفته بحسب قوته وقوة المشاركين له»[19]. ولاشك في أن ما ثبت بقوى أشخاص كثيرين أثبتُ ممّا ثبت بقوة شخص واحد متفرد. صاحب الصناعة العلمية مطالَب إذن بالانفتاح على الغير، انفتاح مشافهة - مراجعة المسموع - وانفتاح مكاتبة - مراجعة المقروء. وبهذا الانفتاح يتحقق تداول العلم بين العلماء ويزكو ويكتمل.

إن التداول العلمي، باعتباره **فحصاً وتشاركاً في الاستنباط**، يعرف أيضاً نوعين من المخاطبة يمارسان داخله، نوعاً أوّلاً سماه الفارابي : "**المخاطبة البرهانية التي تكون مخاطبة تعليم وتعلم**"[20]، ونوعاً ثانياً سماه "**مخاطبة العناد البرهاني**"[21].

وإذا كان الفارابي فصل بين هذين النوعين في **كتاب البرهان** فإنه في **كتاب الجدل** أدمجهما ووصل بينهما وأدخلهما في ما سماه "سؤال العلم"[22].

إن المستشكل، عند الفارابي، في مقام "سؤال العلم" هو محاولة التأسيس والتعيير والتقنين للعلاقة الحوارية التي تكون بين العالم باعتباره **مسؤولاً** ومستعلمه باعتباره **سائلاً**. وضمن هذا الاستشكال يرد موقف الفارابي من **المسؤولية العلمية**، أي من الضوابط التي تؤسس لأحقية وأهلية اتصاف عالم من العلماء بكونه مسؤولاً وتبعاً لذلك لصحة توجيه السؤال إليه.

ما لكل منتسب لصناعة من الصنائع العلمية الحقّ في الانتصاب للعب دور **معلمها** أو **المسؤول** فيها. لقد اشترط الفارابي في المسؤول، ليصح التوجه إليه، شروطاً أهمها ثلاثة : 1) شرط الإحاطة العلمية والقدرة على التبليغ، 2) شرط القدرة على الإنتاج العلمي، و3) شرط التمكن من الحجاج العلمي دفعاً لكل أنواع الاعتراض والمعارضة الواردة عليه.

---

(19) الفارابي، **كتاب البرهان**، ص. 94.

(20) الفارابي، **كتاب البرهان**، ص. 77 ؛ وانظر أيضاً صفحات 77-90.

(21) الفارابي، **كتاب البرهان**، ص. 77 ؛ وانظر أيضاً صفحات 90-94.

(22) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 43-52.

يقول الفارابي : «كل معلم صناعة يقينية فينبغي أن يكون فيه ثلاث شرائط : أحدها أن يكون قد أحاط علماً بالقوانين التي هي أصول صناعته، ما كان سبيله أن يعلم علماً أوّلاً وما كان سبيله أن يعلم ببرهان، ويكون قادراً على إحضار برهان كل ما له منها برهان في أي وقت شاء وفي أي وقت طولب به، وتكون قدرته تلك قدرة يفهم بها غيره ما يعلمه فيما بينه وبين نفسه ؛ الثاني أن يكون قادراً على استنباط ما ليس سبيله أن يكتب في كتاب وما ليس سبيله أن يجعل من أصول صناعته ؛ الثالث أن يكون له القدرة على تلقي [= مواجهة] المغالطات الخاصة التي ترد عليه في صناعته بما يزيلها»[23].

العالم المسؤول، الذي يصبح التوجه إليه لطلب العلم منه، يفترض فيه إذن أن يكون شخصاً عالماً بحقائق صناعته العلمية أصولاً كانت أو مبرهنات، عالماً بوجوه إثبات هذه الحقائق وكيفيات تبليغها وإفادتها للغير، عالماً مشاركاً ومساهماً في تنمية حقائق الصناعة العلمية التي ينتسب إليها ومجدداً فيها، وأخيراً عالماً حافظاً وذاباً عن حقائق صناعته العلمية ومتلقياً للمناقضات التي يمكن أن ترد عليها، حالاً لهذه المناقضات ومبيناً لمنشأ الغلط فيها. هكذا أسس الفارابي للمخاطبة البرهانية التي تكون مخاطبة تعليم.

أما مخاطبة العناد البرهاني فهي مخاطبة العالم لمتعلم يكون من أهل الصناعة ويتشكك في حقيقة علمية مقرَرة في الصناعة ويعاندها من باب "**امتحان**" المسؤول، امتحانه علمياً في مادة تخصصه [= "الامتحان العلمي في المادة"[24]]. إن هذا المتعلم قد يكون مغالطاً لأن "الحقائق" قد يتم التشكك فيها ومعاندتها بالمغالطة. من هنا آلت مخاطبة هذا النوع من المتعلمين المغالطين إلى مخاطبة يتم بها "حل موضع المغالطة" ؛ ولا تكون هذه المخاطبة ممكنة إلا بالاعتداد بمختلف "الأمكنة المغلطة" التي يبيّنها الدرس المنطقي لأجل تجنبها والاحتراز منها.

وقد تكون مخاطبة العناد البرهاني مخاطبة العالم لمتعلم يكون من أهل الصناعة ويشكك في حقيقة علمية مقررة في الصناعة ويعاندها، لا من باب المغالطة

---

(23) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 48-49.

(24) الفارابي، **كتاب البرهان**، ص. 94-95.

والامتحان، ولكن من باب الغلط فقط، إذ الغلط من أسباب التشكك في الحقائق ومعاندتها أيضاً. من هذا أيضاً آلت مخاطبة هذا النوع من المتعلمين الغالطين إلى مخاطبة يتم بها "تصحيح الغلط".

لقد كان المعلم الثاني، في وقوفه على "مسؤولية" العالم في تصحيح الأغلاط التي قد يقع فيها غيره ممن يشاركه الانتساب إلى صناعته، مدركاً للطبيعة الفرضية أو الأولية الاستنباطية (axiomatique) التي ينبغي أن يتصور العلم البرهاني في صورتها : إن كل صناعة من الصنائع العلمية النظرية هي بمثابة نسق استنباطي له أصوله وأولياته من جهة، وله نظرياته ومبرهناته من جهة ثانية، وله من جهة ثالثة وجوه في النظر والبرهنة يتم بفضلها الانتقال من الأصول والأوليات إلى النظريات والمبرهنات، ومن هذه إلى أخرى مثلها. وتقتضي المشاركة بين اثنين في صناعة يقينية ما توافقاً وتواطؤاً على تبنّي نسقها الاستنباطي وقبوله ؛ ويقتضي التداول العلمي بين اثنين، في صناعة يقينية مشتركة لهما، تفاعلاً بينهما داخل نسقها المرتب من جهة، وتفاعلاً في رتبة مخصوصة من رتب النسق من جهة ثانية. وعليه، إن غلط غالط في صناعة يقينية ما، بأن أثبت ما حقّه أن ينفى أو نفى ما الواجب فيه الإثبات، فلابد أن يكون لغلطه موضع ورتبة ومنزلة في نسق الصناعة، ويكون هذا الموضع هو "موضع الخلاف" بين الغالط والمصيب، المبطل والمحق. ولما كان النسق يفترض فيه الترتيب والتراتب، فإن الرتب والمواضع التي تكون **فوق** و**أعلى** من موضع الغلط، وهو الموضع الذي يكون معلوماً للمختلفين، الغالط والمصيب، لا تكون مواضع خلاف، وإلا لكان سبق ظهور الغلط والخلاف فيها، فتبقى "الحقائق" المندرجة فيها أموراً مسلمة ومتفقاً على يقينيتها، وما غلط الغالط المبطل إلا لأنه رتب عليها غلطاً وباطلاً وما أصاب المصيب المحق إلا لأنه رتب عليها صواباً وحقاً. الغلط العلمي إذن فساد في الترتيب وفي الاستنتاج، وردّ المعاندة بالغلط جواب على فساد الترتيب والاستنتاج وتصحيح وتصويب له. يقول أبو نصر الفارابي موجزاً ومدققاً لما بسطناه وشرحناه : «وأما الغلط من أهل الصناعة فإن الشيء الذي غلط فيه مرتبته من الصناعة معلومة عندهما جميعاً [المصيب والغالط]، وما قبله من القضايا موطأة متيقن بها عندهما ؛ فالذي يريد أن يزيل عن الغالط خطأه وغلطه

يستعمل تلك الأمور التي هي قبل المكان الذي غلط فيه من الصناعة في تبيّن ما غلط فيه الغالط»[25].

يظهر مما سبق أن حديث الفارابي في "الفحص العلمي" حديث في "الحوار العلمي" الذي يتصور في صورة من صور أربعة أساس هي :

1 ـ صورة الحوار المتصاوب والمتعاون،
2 ـ صورة الحوار المصحح لغلط من الأغلاط،
3 ـ صورة الحوار المتلقي لمغالطة من المغالطات،
4 ـ صورة الحوار المعلم لحقيقة من الحقائق.

وإذا ما اعتبرنا الصورة الرابعة صورة لا تشهد لمقام "حواري" حقيقي خاص وإنما تشهد أساساً للمعايير التي ينبغي توفرها في ناظر من النظار ليصحّ عدُّه منتمياً إلى فئة العلماء ـ وهي معايير "**المسؤولية العلمية**" الخمسة :

1 ـ العلم بحقائق الصناعة أصولاً ومبرهنات،
2 ـ العلم بكيفيات إثبات وتبليغ هذه الحقائق للغير،
3 ـ المشاركة المجدِدة في تنمية حقائق الصناعة،
4 ـ القدرة على تلقي المغالطات،
5 ـ القدرة على تصحيح الأغلاط،

فإن صور "الفحص العلمي" ستعود إلى ثلاث صور فقط هي صورة الحوار المتصاوب والمتعاون وصورة الحوار المصحح وصورة الحوار المتلقي[26].

يكمن جوهر حديث الفارابي في هذه الصور الثلاث في إبراز وبيان ما ينبغي أن يراعى فيها من قواعد ومعايير "تؤسس" لمقبوليتها ومشروعيتها ومسموعيتها. فهذه القواعد وهذه المعايير هي لبّ تحليل الفارابي لمسألة "**كيف ينبغي** أن تكون المناظرة العلمية، مناظرة تصاوب كانت أم مناظرة تلاقي ؟". إن هذه

(25) الفارابي، **كتاب الجدل**، ص. 49.
(26) التلقي بمعنى الاعتراض والمعارضة.

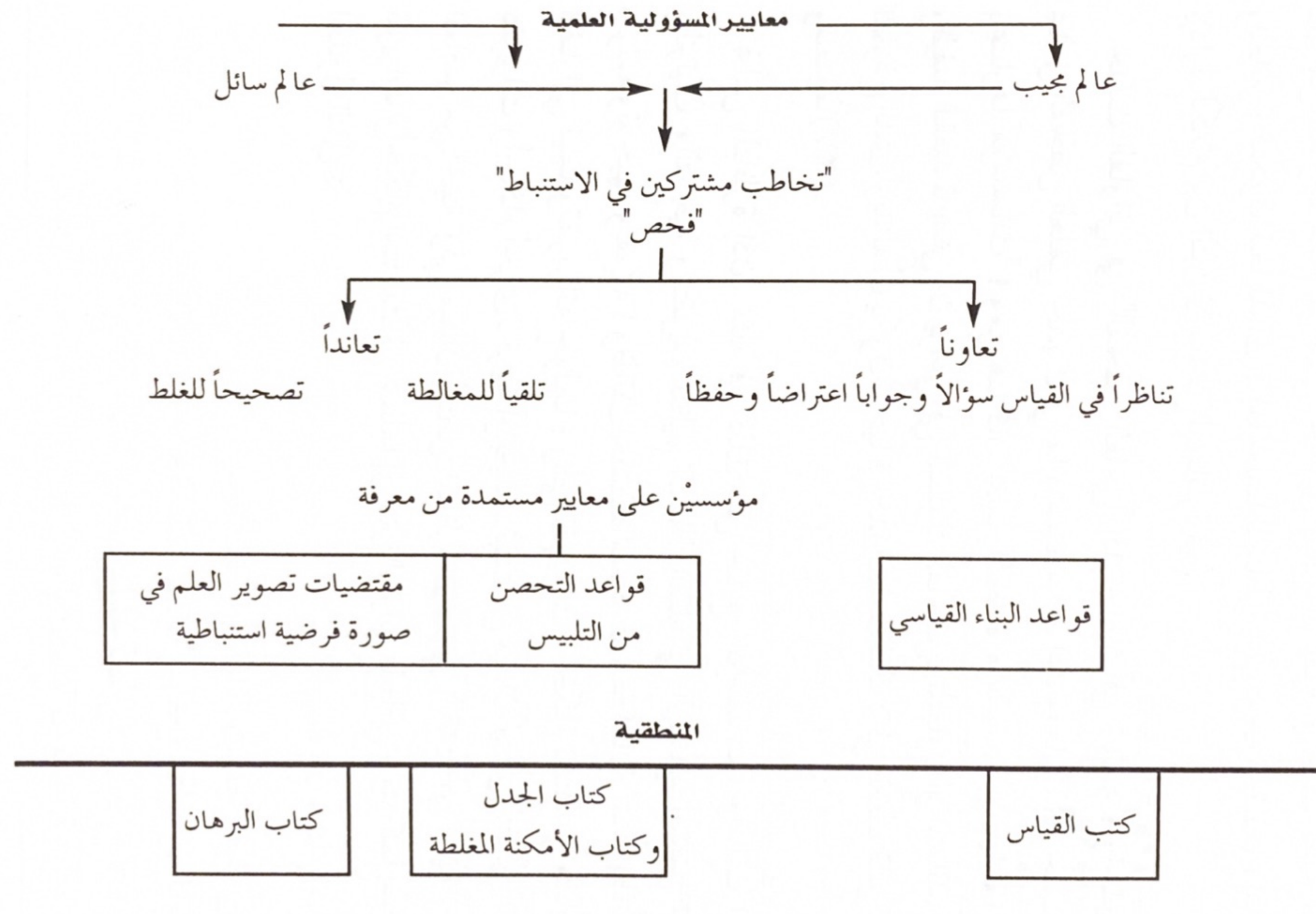
القواعد وهذه المعايير من شأنها أن **توجّه الجالسين للتناظر** في مسألة من مسائل صناعة علمية ما. إن **مجلس المناظرة** الذي يجمع المتصاوبين أو المتصاحجين أو المتلاقين، في علم من العلوم، مقام تواصلي حواري ينبغي أن يقوَّم ويحاكَم بهذه القواعد والمعايير ؛ فيكون تبعاً لذلك : إما مجلساً للمناظرة على وجه الحقيقة، وإما مجلساً لإدارة الكلام بين اثنين لا مدخل للمناظرة فيه.

حديث الفارابي في "الفحص العلمي" إذن حديث في مجالسه ؛ والحديث في مجالس الفحص العلمي حديث في ما يؤسسه من قواعد ومعايير، أي حديث فيها باعتبارها "مؤسسات" ؛ ومن هنا كان "مجلس المناظرة" **مؤسسة من المؤسسات** ؛ كانت وظيفته **التقعيد لما ينبغي** أن يراعى في السلوك الفاحص، المتعاون أو المتعاند، **وتعيين النموذج** الذي أريد له أن يكون مرعياً في هذا السلوك ليكون في فحصه سلوكاً مقنناً ومنضبطاً(٢٧).

لمجلس المناظرة إذن، مثله في ذلك مثل جميع "المؤسسات"، وظائف التنظيم والترتيب والتوجيه والتقويم، تنظيم النشاط السلوكي الإنساني المسمى مناظرة وترتيبه وتوجيهه وتقويمه ؛ وظائف خصصْنا مساهمتنا هذه لبيان وإعادة بناء أحكام الفارابي فيها وتقريراته حولها ؛ وهي تقريرات وأحكام تستدعي مقايستها بتقريرات وأحكام أخرى - قريبة أو بعيدة - ثبتت في ميدان "منطق التفكير النقدي" المعاصر من جهة وفي ميدان "منطق المناظرة الأصولي" القديم من جهة أخرى، تقريرات وأحكام استندت في مجملها إلى متن الفارابي المنطقي برمته كما يبيّن ذلك الجدول التالي :

---

(27) انظر في قواعد هذا النموذج كتابنا **منطق الكلام : من المنطق الجدلي الفلسفي إلى المنطق الحجاجي الأصولي**، خصوصاً صفحات 191-319.



معايير المسؤولية العلمية
عالم مجيب
عالم سائل
"تخاطب مشتركين في الاستنباط"
"فحص"
تعاوناً
تعانداً
تناظراً في القياس سؤالاً وجواباً اعتراضاً وحفظاً
تلقياً للمغالطة
تصحيحاً للغلط
مؤسسيْن على معايير مستمدة من معرفة
قواعد البناء القياسي
قواعد التحصن من التلبيس
مقتضيات تصوير العلم في صورة فرضية استنباطية
المنطقية
كتب القياس
كتاب الجدل وكتاب الأمكنة المغلطة
كتاب البرهان
متن الفارابي المنطقي

التقليد العلمي ومجتمع المعرفة
في العالم العربي الإسلامي

عبد الصمد تمورو
كلية الآداب، الرباط

يتعلق موضوع دراستنا هذه بمجالات متعددة تتشابك وتتركب فيما بينها حيث يتداخل النظري والتنظيري بالعملي وكذلك التاريخي بالحاضر والمستقبل. إن ربط المعرفة بالمجتمع والتاريخ بخصوص العالم الإسلامي في الوقت الراهن يجعلنا نحط مباشرة في ميدان السياسة بمعناها الحقيقي أي كتدبير للعلاقات والسلط وكمؤطر للفعل ومؤسس لتأهيل الإنسان والحصول على التنمية.

ما يهمنا أيضا من خلال هذا الموضوع هو ملامسة كيفيات وآليات تكون المجموعة العلمية والتعرف على بعض المؤسسات التي عملت على نشأة وتطور هذه المجموعة وكذلك أسباب وخلفيات تلاشيها.

- ما هي خصائص المجموعة العلمية في العالم العربي الإسلامي ؟
- كيف تتكون ؟
- ما هي المؤسسات التي تحافظ على تجددها ؟
- ما هي الطرق التي تساعد على إعادة تكونها ؟

الأسئلة التي تتعلق بهذا الموضوع كثيرة، فالبحث في المعرفة وتاريخها، والعناصر السوسيولوجية المكونة لها والخلفيات المؤسسة لها... إلخ يستدعي تضافر جهد العاملين في حقول متعددة مثل تاريخ العلوم وفلسفة العلم،

وسوسيولوجية المعرفة الإبستيمولوجيا وتاريخ الأفكار والحضارات بالإضافة إلى المؤرخين وعلماء المستقبل.

وبما أن موضوعنا يتعلق بالمعرفة، فإنه بالضرورة يرتبط أيضا بالتربية والتعليم. وذلك يدفعنا إلى التنبيه على ضرورة وضع تفريق دلالي وتاريخي بين مفهوم "التربية" ومفهوم "التعليم". فإذا كانت أهم المصادر التاريخية لا تستطيع تحديد بدايات أولى وبصفة مدققة عن التربية فذلك لأنها موازية لبداية التجمع الإنساني. التربية بصفة مختصرة تبدأ عند اجتماع ذكر بأنثى وميلاد الأطفال. التربية الأولية هي فن العيش والحفاظ على الحياة بواسطة تعلم طرق ووسائل التأقلم مع المحيط المباشر. هذه البداية الأولى للتحكم لا تهمنا في هذه الدراسة، وما يهمنا منها هو تسجيل أن أهدافها الأولى والبسيطة (أي فن العيش والحفاظ على الحياة بواسطة التأقلم مع المحيط) لازالت قائمة إلى حد الآن، إلا أنها تركبت وتشعبت وتنوعت وسائلها وطرقها نظرا لجعل الإنسان الوسائط، (الأدوات والأشياء) بينه وبين المحيط المباشر. كما أننا نفرق هنا بين التربية كمجال معرفي خاص بالمتخصصين أي بعلماء التربية وفلاسفة التربية أي منذ ظهور هذا المجال المستقل بداية من القرن التاسع عشر في أوربا. فعلم التربية أو طرق ووسائل التعلم مسألة حديثة نسبيا، فحتى كلمة "éducation" لم تظهر في اللغة الفرنسية إلا بداية القرن السادس عشر بعد ترجمتها من اللاتينية[1].

أما التعليم فنعني به طرق ومناهج وأدوات ومؤسسات نقل معلومات ومهارات وكفاءات محددة من معلم إلى متعلم، أي "enseignement" باللغة الفرنسية. والتعليم يرتبط بمواد معرفية محددة وبطرق مندرجة ووفق أهداف معروفة مسبقا، ويحصل بعدها المتعلم على مهارات فكرية أو تقنية وعملية.

ولا يجب أن ننسى أن التربية والتعليم يرتبطان كليهما بالمعايير العامة للمجتمع كقواعد السلوك والقوانين والتقاليد والأعراف والمعتقدات أي أن التعليم والتربية عمليتان اجتماعيتان على أساس ثقافي.

---

(1) أنظر :

Deldime (Roger) et Demoulin, *Introduction à la psychopédagogie*, 2ème édition, A. Deboeck, Bruxelles, 1980, pp. 195-207.

ولذلك نجد أن كلمتي التعليم والتعلم كعملية واحدة، تندرج في الحضارة العربية الإسلامية ضمن عملية كبرى وهي الآداب والأخلاق، ولذلك فالمعلم هو شيخ ومربي ومؤدب ومثال وقدوة وإمام ويمثل الفضيلة والحكمة والنزاهة والرزانة والصبر والحلم والرفق بالإضافة إلى الخبرة والفطنة والذكاء والنباهة... إلخ. وعليه فالتعليم والتربية جزء من الثقافة ومؤسس ومحافظ على سلوكات اجتماعية.

وبناءً على ذلك، فإن ما يعنينا أساساً من التربية والتعليم هو الجانب المرتبط بالفكر المؤسس على المعرفة والمؤسس للمعرفة أي ذلك المرتبط بتكون المجتمعات والحضارة بمعناها العام (ليس بمعناها التحقيبي)، أي ذلك المرتبط بتملك المجال وتأسيس المجتمعات والمؤسسات للعيش في تجمع معين وفق تخطيط وتدبير وتوزيع للمهام... إلخ.

إن الانتقال إلى عالم المعرفة رهين بنجاح تركيبة بين التربية الأولية وبين عملية التعلم في وسط حضاري متمكن من وسائل تلقي وإنتاج وتنمية المعرفة.

نمر حاليا في العالم العربي ـ الإسلامي بمرحلة مهمة لا نعتبر فيها من الفاعلين أو المؤسسين للمعرفة الإنسانية القابلة للانتشار الكوني بل من التابعين أو المقلدين. ويمر العالم الغربي والعالم المتقدم من مرحلة الاقتصاد الصناعي إلى اقتصاد المال المبني أساسا على الخدمات والتقنية المؤسسة على كفاءة التكوين والتعليم وسياسات إعادة التأهيل والتكيف المستمر والسريع مع الطلبات الجديدة، وكذلك على التكنولوجيات الجديدة والمتجددة والمتطورة Les technologies de pointe.

وقد شعرت المنظمات الدولية الكبرى المهتمة بالعلوم والثقافة بأهمية مسألة مجتمع المعرفة كإطار عملي ودقيق للتنمية البشرية بل هو أكثر دقة وإجرائية من مفهوم الثقافة الفضفاض، كما شعر مناهضو العولمة المتوحشة بأن إرساء مجتمع المعرفة في كل قطر ودمقرطة الحصول على المعلومات والتكنولوجيات مسألة مهمة في مناهضة الفقر والإقصاء والتهميش والفروق بين الدول والأفراد وعودة الإنسان إلى مركز الاهتمام عوض السلع والأرباح والأموال.

إن أساس البناء هو المدرسة، التكنولوجيا الحديثة في الإعلام والمعلوميات والمعلومات أي خلق مجتمع جديد ذكي ومتعلم une société intelligente et enseignée، مفتوح على أكبر عدد من الأفراد وبأقل تكلفة ممكنة. فالتنمية تمر أساسا بإنعاش وتنظيم ونشر المعرفة المبنية على مكتسبات التربية المدرسية والمعرفة العلمية والتكوينات التأهيلية والعملية والتكوين المستمر والمفتوح ومكتسبات تكنولوجيا الإعلام.

القلد العلمي أو المجموعة العلمية المعرفة

ننطلق في تعريف "القلد العلمي" أو المجموعة العلمية la communauté scientifique من التعريف الجيد الذي قدمه زميلنا الأستاذ النقاري في مائدة سابقة حول التقليد والتجديد حيث يقول : «تتجلى أصلية الاجتماع والترافق والتشارك في تسمية "الجماعة من القوم" باسم "القلد". وإن سلمنا بأن "الجماعة" ما كانت جماعة إلا بمقتضى "اجتماعها" على أشياء و"إجماعها" عليها لزم ضرورة أن يتتبع الحديث عن "التقليد"، باستحضار مفهوم "القلد"، الحديث عن "مواضع الإجماع التي بها تلتئم الجماعة"، وهي مواضع عادة ما يطالها الإضمار والطي. إن من شأن الحديث عن قلد العلماء، في هذا المجال العلمي أو ذاك، أن يستلزم بالضرورة الحديث عن وجود مجموعة من الأحكام والتقريرات والمعتقدات والقيم يجمع عليها هذا القلد، وبإجماعه عليها يكون جماعة. إن كان لكل تخصص علمي أهله وقلده بالتبعية "تقاليده" التي تجمع عليها، سواء أكان إجماعه عليها إجماعا سكوتيا أم إجماعا صريحا»[2].

ومفهوم "القلد" يكبر مفهوم "المجموعة العلمية" le groupe scientifique، كما ورد عند توماس كون[3]، إذ هذا الأخير لا يتعلق إلا بمجموعة داخل حقل معرفي واحد بل وحتى داخل علم أو نظرية بعينها. وعليه فالقلد أكبر من المجموعة في نظرنا.

(2) la communauté scientifique تعني مجموع الباحثين والمهنيين وتعريف بميدان العلم والمنتجين لأعمال فيه ومؤسسون للبحث العلمي وفق مناهج علمية مضبوطة. والقلد العلمي، ليس مجموعة منظمة بشكل صارم وقانوني لها ممثلون وتنظيمات وناطق رسمي، كما أنها ليست مجموعة محددة العدد والانتماء إليها ليس رسميا وقارا. إنها انتماء مفتوح حسب التخصصات، وهذا الانتماء **يأتي من الأشغال** في الميدان الذي يهتم به القلد العلمي وفي الغالب رابطة الانتماء. هي أيضا التلقين والأعمال والتأليف. حمو النقاري «**في المفهوم من "التقليد" و"التجديد"، "التقليد والتجديد في الفكر العلمي"**»، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، عدد 106، 2003، ص. 18.

(3) Kuhn, Thomas S., *La structure des révolutions scientifiques*, traduit de l'américain par les Meyer, Laure, Flammarion, Paris, 1983.

التقليد العلمي

ينطوي هذا المصطلح على تصور ميكانيزمات وآليات ومنهجيات ومضامين علمية متداولة بين وسط علمي معين لفترة ما وتوسع هذه العناصر على صعيد جغرافي وفكري وزمني.

- كما يتصور أعضاء فاعلين ومؤسسين وأعضاء مداولين ومضامين للتداول،
- يتضمن هذا المفهوم على فكرة التكرار والاستمرار والانتشار،
- لا يمكن الحديث عن تقليد علمي محدد في الزمن وعن عدد المتداولين وعناصر ومضامين التداول محددة ومعروفة بدقة فمثلا عندما نتحدث عن التقليد العلمي في الحضارة العربية الإسلامية فإنه يبقى مفهوما عاما وبيداغوجيا أكثر منه مفهوما إجرائيا إذ لا يتوفر على الدقة والتحديد، بل إن ما يطبعه هو الأحكام العامة والإشارات التعميمية ولذلك نحتاج لتدقيق هذا المفهوم المرور إلى مفاهيم وميادين بحثية أخرى تسعفنا في تحديد العلوم وأنواع المعارف حسب الأمصار والأزمان والميادين المعرفية بل وحسب الأعلام والمفاهيم في بعض الأحيان.

ولذلك فالتقليد العلمي نعني به هنا إنتاج وتداول العلوم من جهة ولإفادة تصور عام وهذا ما يتطلب تاريخ الحضارات والحقب الكبرى من التاريخ.

لنتعرف على معنى المفهوم علينا أن ننطلق من عدة مسلمات وأوليات، ضرورية لحصول العلم والمعرفة وبالتالي لحصول الحياة العلمية، نذكر منها :

أ- المعرفة كقيمة فردية وجماعية :

- كل معرفة تحتاج إلى استعدادات ذاتية وشروط عامة،
- كل معرفة تحتاج إلى جهد التحصيل والدليل على ذلك أن الإنسان لا يولد عالما ولا مهندسا ولا فيلسوفا...
- الاختلافات بين الأفراد تتأسس على القدرات الذاتية وعلى المجهود المبذول والمواهب المصقولة المتبوعة بالتنظيم والتركيز ومنهجية للعمل.

- هذه المسائل تصدق على الفرد وأيضا على المجتمعات إذا كانت المعارف مؤسسة على الجهد وكثرة المشتغلين مع وجود منهجية وتنظيم مع استفادة من التجارب استطاعت المجتمعات إذ ذالك نقل المعارف والخبرات إلى الأجيال اللاحقة بشكل منظم ونافع قابل للاستيعاب بل وقابل للتجويد والتطوير. أما أن تقوم المجتمعات بالحفاظ على الموروث فقط أي على ما وجدته يجعلها تقلص فرص الخلق والإبداع والتكيف مع المستجدات والمتطلبات وفقدان إمكانيات النمو الكمي والكيفي للمعارف.
- المعرفة تعيش في كيانات وعقول الأفراد الذين ينمونها والذين ينتمون إلى مجتمع المعرفة، وبالتالي لا وجود لروح علمية بدون علم.
- تؤسس وتساعد المعرفة، في المجتمعات العالمية على الارتقاء الذهني والعلمي والاجتماعي بل ومن السياسي، إذ أنها تصبح قيمة مضافة عليا للأفراد أيضا.
- تنجح المعرفة في الحفاظ على الكثير من مكتسباتها رغم الحروب وفترات الفوضى والأوبئة والمجاعات والاضطرابات والكوارث... إذ تخلق أدوات عديدة مثل الهجرة، الكتابة والتدوين، الترجمة، الإشارات والرسوم، النقل الشفوي والرمزي، الأمثال والحكمة الشعبية، التجسس العلمي، الحكي...

والسبب الأساسي للحفاظ على المكتسبات المعرفية بالإضافة إلى القيم الرمزية والحضارية العليا التي تمنحها لمتلكيها سواء أفرادا أو مجتمعات، هو ارتباط المعارف بدواليب الفعالية والنجاعة والنجاح والقوة والسلطة والتفوق والتحكم وحل المشاكل (الصحة، التقنية، النقل، التطبيقات العسكرية...).

فالمعرفة لا تعترف إلا بالعقل الإنساني كحامل لمكوناتها فهي ليست عنصرية ولا إقليمية فالمسيحيون السريان واليونان حملوا المعارف في عقول عربية ومسلمة الذين بدورهم سلموها إلى مسيحيين أو أوروبيين كما أن نقل التكنولوجيا مرت من ألمان نازيين إلى أمريكيين رأسماليين وسوفياتيين شيوعيين، والأمثلة كثيرة.

- الثورة التي حصلت منذ العصر الحديث وتطور وسائل التدوين (طباعة ونشر) ووسائل التواصل والتبليغ بالتكنولوجيات الجديدة (N.T.I.C) هو التقلص

المستمر لنسبة المفقود من الإنتاج العلمي والمعرفي بل إن مجتمعاتنا أصبحت تحتفظ بأغلب الأشياء التي ننتجها بل وحتى فظاعاتنا وحماقاتنا وجرائمنا أصبحت مسجلة بالصوت والصورة !!

ب. بعض خصائص العملية المعرفية في الحياة العلمية :

- تخضع الحياة العلمية لقوانين تطور الحياة الإنسانية العامة، لكنها تتميز بأنها تراكمية جماعية أي أن التراكم يهم النوع البشري قاطبة.
- أنها رغم كونيتها تبقى مفتوحة على مجهودنا الفردي والجماعي أي أن إنتاجنا له مشروعية. ويستمد مشروعيته من الجهد والجودة (أي وجود اكتشافات وتطوير، وتحسن مستمر...) وكذلك بسبب قيامنا بدور نقل المعارف إلى الأجيال اللاحقة.
- لا نعد من المنتمين إلى الجماعة العالمة إلا بقيامنا بهذه المهمة.
- من مهام المحافظة نجد مهمة "التلقين" و"الحفاظ على الموروث".
- من مهام العالمية تطوير إنتاج المعارف عن طريق تلقي المعارف أو إنتاجها.

ج. الوسائل الحديثة للحياة العلمية :

يمكن التمثيل ببعض الوسائل التي تؤسس للحياة العلمية الجديدة والمتمثلة في :

1. خلق أكبر عدد من المراكز العلمية والمؤسسات العلمية العامة والمتخصصة.
2. الدفع إلى التخصص.
3. الحرص على تحسين الجودة.
4. خلق آليات الاكتشاف وتشجيع المبادرات.
5. الاستفادة المثلى من الإمكانيات.
6. تنظيم العمل العلمي : وما يدفع إلى ذلك هو التعقد المتزايد للمعارف وغنى الكميات المنتجة عبر العالم في كل تخصص.

7- تتميز مجموعات البحث الحديثة بوجود طرق متعددة لإدماج الجهد الفردي داخل عمل الجماعة مما يغني الطرفين. كذلك تتميز هذه المجموعات بوجود حلقات وآليات إدارية وعلمية ومنهجية ولوجيستيكية متعددة ومتنوعة للتواصل بين الباحثين.

كما أن مجموعات البحث تقوم بالتواصل بالحقول المعرفية القريبة من عملها وتحاول الاطلاع على كل ما ينتج في هذه الحقول. وكذلك الاطلاع على المناهج وطرق البحث المعمول بها وأقلمتها مع تخصصها والعمل على توصيل النتائج والأفكار والأسئلة والمشاكل إلى مجموع الباحثين العاملين في الحقول المعرفية التي تهتم بها مجموعات البحث.

مجتمع المعرفة :

لم يظهر مصطلح "مجتمع المعرفة" بمعناه الحالي إلا ابتدءًا من تسعينيات القرن الماضي، وذلك نتيجة الثورة التكنولوجية وتوسع التعليم والتكوين وتطور وسائل الإعلام والتواصل. فالاهتمام بظروف نشأة وتطور علم من العلوم والظروف الثقافية وشروط الإنجاز وطرق التعلم والتعليم والعلوم والمعارف والمهارات المحلية أو المشتركة بين الشعوب... وأصبحت "المعرفة" في قلب الحركيات الاقتصادية والاجتماعية وحتى الأخلاقية والسياسية.

ونظراً لأهمية المعرفة في المجتمعات الحديثة، أطلق عليها "مجتمعات المعرفة" وهذا التعريف المتداول حاليا نعتبره محدودًا إذ يعتمد فقط على مجموعة من العلوم المرتبطة بالتكنولوجيات الحديثة والإعلام وبعض العلوم الدقيقة في إعلاء واضح للمجموعات العلمية التكنولوجية. بينما نميل إلى اعتبار مجتمع معرفة كل تجمع مؤسس للمعرفة ومجتمع تقدم فيه المعرفة بدور المحرك الاقتصادي والاجتماعي وتحتل فيه التربية مقاما مهما، والإنتاج المعرفي محركا للحركية والديناميكية الحضارية. وعلى هذا الأساس نعتبر أن فترات مهمة ومجالات حضارية (خاصة المدن) داخل الحضارة العربية الإسلامية كانت فيها أقلاد علمية وشكلت بذلك مجتمعات للمعرفة.

- **مجتمعات المعرفة : نماذج تاريخية :**

1 ـ اليونان المدرسة / المدينة :

يعتبر بعض مؤرخي الفلسفة[4] الأوربيون أو الغربيون عامة أن الفلسفة القديمة - philosophie de l'antiquité - هي تلك الممتدة من القرن السابع أو السادس قبل الميلاد وهي فترة ميلادها عند اليونان إلى حدود سنة 529 ميلادية، وهي السنة التي أمر فيها الإمبراطور البيزنطي جستنيان الأول (482-565 ميلادية) إقفال مدرسة أثينا سنتين بعد توليه الحكم سنة 527، وتبنى سياسة دينية متشددة وفرض نظام روماني على العالم وحروب متعددة لسنوات مع الفرس، وضرائب قاهرة على البلدان التي احتلها (إيطاليا، الجزيرة الإيبيرية وإفريقيا الشمالية... إلخ).

وما يهمنا هو تحديد نهاية فترة هامة من تاريخ الفكر الإنساني بإغلاق مدرسة أثينا، والمثير للانتباه أيضا هو أن بداية الفكر العلمي في اليونان أو العالم الإيجي (الذي يضم الأناضول وجنوب إيطاليا واليونان وبلاد البلقان...) كان هو أيضا عبر الانتقال من الفكر الديني إلى الفكر العلمي (بالنسبة للعلوم خاصة) أو "علمنة" الطب مع أبي قراط الذي أسس مدرسته بكوس سنة 425 ق.م، وإن كانت مدرسة كنيد Cnide التي أسسها أوريفون سنة 460 ق.م سابقة، إلا أن أبي قراط حاول فصل الطب عن المعتقدات الدينية.

إذا كان العالم الإيجي قد أسس للمدينة ـ الدولة فإنه أيضا مؤسس للمدارس العلمية سواء على شكل مؤسسات بمقرات مبنية أو على شكل مؤسسات بمقرات مبنية أو على شكل تجمع أو تيار فكري أو علمي.

إن تأسيس المدينة وسن القوانين كان موازيا لتأسيس المدارس والتيارات العلمية[5] أي بناء المعرفة وفق التجمع العلمي للعلماء والمفكرين أي les communautés scientifiques.

---

(4) Lambos Conlonbaritsis, *Aux origines de la philosophie européenne*, T. I : *de la pensée archaïque au néoplatonisme*, De Boeck Université, Bruxelles, p. 8

(5) أنظر في هذا الصدد :

André Pichot : "La naissance de la science", Tom 2 ; Grèce présocratique, cde Folio essais, Gallimard, Paris, 1991, pp. 355-364.

طبعاً هذه المسألة ـ بناء العلم ـ كان حاضراً عند الأمم السابقة وخاصة بمصر، التي أثرت تأثيراً واضحاً في العلماء والفلاسفة اليونانيين وطاليس وفيتاغورس وأفلاطون وغيرهم زاروا أو درسوا بمصر.

لقد اكتشف علماء الآثار أن اليونان أو المجال الإيجي عرف الحضارة الميسينية بين 1580 و1200 ق.م، وأن نوعا من الكتابة الجديدة عرف ابتداءً من 1400 ق.م الميلاد وهو ما يعرف بالكتابة المستقيمة B والتي فك رموزها فانتريس وشادويك سنة 1952.

هذه الكتابة جعلت طبقة الكتاب تصبح عماد سلطة الملوك لأنها تتحكم في إحصاء وتدبير الثروات والضرائب، وبذلك تحافظ على النظام ودوام السلطة، وأن الغزو الدوريني (800-1200 ق.م) قضى على هذه الفئة وبذلك اختفت الكتابة وتصدعت هذه الحضارة بل وانقرضت، وجعلت المجتمع يتكون من طبقتين، الشعب من جهة وطبقة المحاربين[6].

ويمكن اعتبار أن الفكر اليوناني، وخاصة بين القرن السادس والقرن الثالث قبل الميلاد، لم يكن ليتفاعل ويتأسس لولا عاملين مهمين :

أ ـ الاتصال بفكر الحضارات والشعوب الأخرى وخاصة الفرس وبلاد ما بين النهرين ومصر.

ب ـ حرية القول وخاصة بأثينا بعد إصلاحات صولون (سنة 594 ق م) حيث خلق الإكليزيا Ekklésia وحيث كان الحق لكل مواطن التعبير عن رأيه مما فسح المجال إلى قوة العبارة، وسلطة الكلمة وما سهل ظهور السفسطائيين.

ت ـ خلق التجمعات العلمية والدينية من معابد (التي كانت تلعب أدوارا دينية ومعرفية نظراً لترابط الدين بالتعبيرات الشفوية والأدبية والعلمية) والأديرة والمدارس.

(6) Conlonbaritis, op. cit., p. 10.

وبالنسبة لهذا العنصر يمكن اعتبار تأسيس المؤسسات التالية :

- المدارس الطبية منذ القرن التاسع قبل الميلاد.

- مدارس الحكماء وخاصة مدرسة ميلي حيث نجد طاليس 610-545 ق.م) وأنكسماندر وأنكسمانيس (585-525 ق. م) وإفيسا مع هرقليطس (540-480 ق.م).

- المدارس الفيتاغورية مع فيتاغورس (520-496 ق.م) أولا في مدرسة قروطون ثم ميتابونت ومدرسة طارانط في القرن الخامس قبل الميلاد ثم مدرسة طابيس في عهد أفلاطون.

- مدرسة أنكساغورس (500-428 ق.م) بلامبساك الذي أدخل الفلسفة الحكمية إلى أثينا سنة 462 ق.م ومن أهم تلامذته ديوجين الأبولوني.

- المدارس السقراطية وهي كثيرة مثل مدرسة ميجار من طرف أوقليد ونيدون ومدرسة سينكا التي أقيمت بملعب سينوزارجيس ومدارس أخرى أهمها :

• الأكاديمية التي أنشأها أفلاطون (427-347 ق.م) بحدائق أكاديموس قرب أثينا سنة 387 قبل الميلاد والتي تعتبر أول مؤسسة منظمة لاستقبال الطلاب حين كانت تتوفر على مكتبة، قاعة كبيرة للدروس وغرف للمبيت ومتحف وبعض المرافق الأخرى[7] كما أنها كانت تعمل حسب برامج واستعمالات للزمن مضبوطة.

وكان الهدف من إنشائها هو تربية الإنسان على العدالة وخلق مدينة عادلة، وبالتالي فالأكاديمية ستخلق إنسانا متخلفا عالما مما سيؤدي إلى إنشاء هذه المدينة التي تمارس السياسة حسب ضوابط أخلاقية وتحترم العلم والحكمة أي سياسة يكون فيها زمام الأمور بيد الفلاسفة. بل إن فلسفة أفلاطون رد فعل أمام فشل السياسة والمدينة اليونانية وكما يقول فرنسوا تاتليه :

- الأعمال الأفلاطونية هي أولا تفكير وتأمل في هذا الفشل. أيضا، تشكل إعادة نظر، ليس فقط، في الديمقراطية، بل وعموما في الوجود السياسي، وأيضا أكثر في هذه الثقافة الجديدة التي انطلقت بدون ترو في غزو للمعارف، في البحث

---

(7) Jean Brun, *Platon et l'Académie*, Coll Q.S.J, n° 880, sixième édition P.U.F, Paris 1971.

عن اللذات، في إرادة القوة. وبهذا المعنى، فإن هذه الفلسفة تعنينا، لأن هذا المشكل، الذي تجاوز ألفي وأربعمائة سنة، لازال يطرح علينا اليوم(8).

وقام تلامذة أفلاطون بإنشاء عدة مدارس أخرى بمدن أخرى بأوبيس وطروادة هرقيلية.

- اللوقيون le lycée الذي أسسه أرسطو (توفي 322 ق.م) حوالي 335 ق.م، بعد أن قضى عشرين سنة بالأكاديمية والتي عرف أتباعه وتلامذته الذين وصلوا في بعض الأحيان إلى 2000 طالب، فيه بالمشائين وقد أحرقت ونهبت هذه المؤسسة عدة مرات أثناء الحروب العديدة، إلى أن دمرت بالكامل سنة 84 ميلادية(9).

- وبعد ذلك نجد مدارس أخرى مثل "الحديقة" التي أنشأها أبيقور (341-270 ق.م)، Le portique أو La stoa التي أسسها زينون سنة 301 وهي معقل ومنشأ الرواقية.

المعرفة والمؤسسات العلمية في المجتمع الفيودالي الوسيط

يتميز المجتمع الفيودالي في أوربا بمعناها الجغرافي الواسع (أي إدخال روسيا الحالية) بالقساوة والظلم والحروب الصغيرة والكبيرة.

وقد حاولت الكنيسة إدخال بعض المبادئ الأخلاقية على الممارسات العنيفة مثل خلق "السلم أو هدنة الله" La paix et la trême de dieu (منع كل اعتداء على الضعفاء من أرامل ويتامى الكنيسة...) وخلق فئة الفرسان النبلاء l'ordre de la chevalerie على أسس أخلاقية.

أما من الناحية الثقافية فقد كان الدير المكان الوحيد الذي توجد فيه معرفة ما، لكن الدراسة تهتم فقط بكتابات آباء الكنيسة وخاصة القديس أغسطين وكذلك حياتهم وهي ما كان يسمى hagiographie أو تاريخ سير القديسين مع بعض الكتابات الأدبية مثل الملاحم والأشعار الخاصة بشارلمان.

---

(8) Ouvrage collectif sous la direction de François Châtelet, *Histoire de la philosophie*. T. I : *la philosophie païenne du VIème A.J.C. au IVème siècle*, Hachette, Paris, 1972, p. 77.

(9) Jean Brun, *Aristote et le lycée*, Coll Q.S.J ? n° 928 P.U.F, Paris, 1961.

الكل يدور حول الكنيسة : الأخلاق، المعمار الهندسي، الفن، الأدب، اللغة، التفسير.

ومن الناحية السياسية أصبحت البابوية عبارة عن ملكية عليا مركزية وهذا التحكم وصل إلى درجة فرض المحنة l'inquisition من طرف Innocent III.

إلا أن الحملات الصليبية ستقوم بتحول هائل على كل الأصعدة للمجتمع والاقتصاد وعلى صعيد المعارف، إذ أن الاتصال بالشرق جعل أوروبا تتعرف على المعارف العربية والإسلامية والقيم الحضارية. وطول مدة هذه الحملات من 1097 إلى 1270 أي ثماني حملات كبرى.

ومن هنا نستخلص النتيجة التالية :

أ ـ إن الاتصال بين الأمم ـ حتى الدموي منه ـ يخلق ديناميكيات كثيرة حتى على مستوى الفكر والعادات والمعارف أي يخلق تحولا حضاريا.

ب ـ تحول ثاني أساسي في المجتمع الوسيط الأوربي بعد القرن الحادي عشر هو المتمثل في :

ـ النهضة العمرانية الكبيرة المتمثلة في إنشاء المدن مع ظهور طبقة جديدة وهي البورجوازية. والمثال الكبير هو إيطاليا التي شهدت ظهور المدينة ـ الدولة المعتمدة على التجارة والحرف والفنون مما خلق الحرية الاقتصادية (جنوة مثلا).

• على المستوى الفكري والعلمي في العصر الوسيط :

كان السيد الفيودالي يفتخر بأنه لا يعرف حتى ختم الرسائل التي لا يستطيع لا قراءتها ولا كتابتها !!

مهمة العلم والمعرفة والتدريس تنحصر في الأديرة ولدى رجال الدين الذين أصبحوا أهم العلماء وتأسست مدارس دينية خلال القرن الثاني عشر.

إلا أن أهم حدث بعد تأسيس المدن هو تأسيس الجامعات : مثلا جامعة باريس التي تأسست سنة 1160 واستكملت تنظيمها خلال القرن الثالث عشر، وتسميتها الأصلية هي : «Université du chancelier et des écoliers de Paris».

وقد نظمت على شكل التعاونيات الحرفية، وكان الطلبة يقيمون بما يسمى "le collège" للإقامة والمبيت، هذه الإقامات نفسها أصبحت معاهد ومنها الصوربون الذي أسسه Robert de Sorbon سنة 1250 وأول قانون منظم لجامعة باريز كتب سنة 1208 وتم موافقة البابا عليه سنة 1215م. وأعضاء الجامعة يلبسون اللباس الأسود ولهم محاكمهم الخاصة ولا تتبع قانونيا إلا إلى البابا، وفي حال الخلاف مع الملك تستعمل الجامعة حق الإضراب أي إيقاف الدروس التي كانت تلقى باللغة اللاتينية.

وتم تقسيم الجامعة إلى أربع كليات :

- كلية العلوم الدينية.
- كلية القانون الديني الكنيسي.
- كلية الطب.
- كلية الفنون الحرة (النحو، المناظرة العقلية، الخطابة، الموسيقى، الحساب، الهندسة، الفلك). ومدة الدراسة هي 8 سنوات.

أما الجامعات الأخرى التي أنشأت فهي : جامعة أوكسفورد سنة 1206، جامعة تولوز سنة 1223، جامعة نابل سنة 1224، جامعة كامبريدج سنة 1231، جامعة مونبوليي سنة 1283، جامعة لشبونة سنة 1290، جامعة أورليانز سنة 1312، جامعة لوفان سنة 1426، وجامعات أخرى مثل بيز، هايدلبرغ، كولوني، فيينا، براغ، بال (سويسرا).

سنة 1450 وصل عدد الطلبة بجامعة باريز حوالي 2500 طالب و800 حاصل على الشهادة العليا.

إن إنشاء الجامعات مسألة أساسية في التحول الذي شهدته أوربا في مختلف الأنحاء أنها الرافعة الأساسية لتنقل المعارف وإشاعتها، والدليل على ذلك هو تنقل الطلبة بين الجامعات وخصوصا تنقل الأساتذة : مثلا شهدت أوربا تنقل توما الأكويني للتدريس بجامعات باريس وروما ونابل، وتنقل ألبيرت الكبير بين جامعة كولونيا

والجامعات الفرنسية، وروجر بيكون بأكسفورد وباريس. كما أن بعض الجامعات تخصصت في علم أو علمين مثل مونبوليي وساليرنو في الطب وبولونيا Bologne في القانون.

يمكن التأكيد على أن الحدث الكبير في نهاية العصر الوسيط هو إنشاء المدن والجامعات وتكون الجامعات العلمية في كل أوربا، إنها حركة عامة ستنقل أوربا من اللامعرفة إلى المعرفة إلى إشاعة المعرفة ومع تكاثر المعارف والعارفين يتناقص الاستبداد (كما يقول الكواكبي).

الحضارة العربية الإسلامية :

أسس الحضارة :

بما أن زملائي في هذه المائدة تحدثوا عن عدة جوانب أساسية في الحضارة العربية الإسلامية وخصائصها ومكوناتها وتاريخها وغير ذلك بالإضافة إلى تناول عدة أساتذة لبعض المؤسسات العلمية والتعليمية التي كانت في ربوع ديار الإسلام إلا أنه أرى من الواجب الإدلاء ببعض الملاحظات الموجزة التي اعتبر التركيز عليها مهما وهي :

1 - تنتمي الحضارة العربية الإسلامية إلى اللائحة الصغيرة للحضارات الإنسانية الكبرى وخاصة تلك المؤسسة للمعرفة والعلوم.

2 - قامت هذه الحضارة بإنشاء المدن على صعيد زمني ومكاني ممتد لعدة قرون وإلى توسعة وتنمية المدن التي ورثتها في البلدان التي تبنت الإسلام. وذلك يبين قوة هذه الحضارة إذ إنشاء وتوسيع العمران يؤثر مباشرة في تطور المعارف وصناعات وصنائع العلم (وراقة، نقل، مؤسسات، ترجمة...).

فهذه الحضارة أنشأت أو أعادت إنشاء العديد من المدن نذكر منها :

البصرة 17هـ/637م، الكوفة 18هـ/638م، الفسطاط 21هـ/643م، القيروان 50هـ/670م، واسط 82هـ/702م، العسكر 133هـ/750م، بغداد 145هـ/762م، فاس

172هـ/790م، مرسيا بالأندلس 210هـ/825م، سامراء 221هـ/836م، وهران 290هـ/903م، مهدية 304هـ/916م، الزهراء 324هـ/936م، آلمرية 344هـ/955م، القاهرة 358هـ/969م.

وبعد ذلك مدن أخرى بفارس وخراسان وتونس والمغرب. وقد وصلت هذه المدن إلى توسيع كبير في العمران وكثرة السكان خارق للعادة بالنسبة للعصر الوسيط فبغداد وصلت إلى حوالي مليون نسمة والقاهرة ودمشق وسمرقند والبصرة (في عهد الحجاج) وكذلك قرطبة في عهد الوزير المنصور. وهذا بالرغم أن عدد سكان العالم الإسلامي لم يتجاوز عشرين مليون نسمة وأوربا كان بها أكثر عددا أي 35 مليون نسمة بالإضافة إلى الإمبراطورية البيزنطية بعشر ملايين وعاصمة (القسطنطينية) بها مليون نسمة، أما العالم السلافي فلم يكن يتعدى خمسة ملايين نسمة.

أما المدن الأوربية فكانت صغيرة الحجم فباليرم لم تتعد 50000 نسمة والبندقية مائة ألف، وسيبقى هذا الأمر إلى بداية القرن الرابع عشر الميلادي حيث ستبدأ المدن الأوربية والصينية في التوسع والنمو[10].

3- عرفت هذه الحضارة أيضا حركة هائلة من التدوين بلغت أوجها ما بين القرن الثاني والسادس الهجريين وشملت كل أنواع المعارف النظرية أو العلمية والتقنية مما أدى إلى خلق علوم جديدة وجماعات علمية محلية أو جهوية أو على صعيد الرقعة الإسلامية ككل.

4 - نفس الأمر قد يصدق على حركة الترجمة رغم تركزها أكثر في القرنين الثالث والرابع وفي المدن الكبرى مثل دمشق والقاهرة وبغداد والبصرة.

---

(10) أنظر في هذا الصدد :

Peyromet (Georges), *L'islam et la civilisation islamique...*, Armand Colin, Paris, 1992, pp. 268-274.

كذلك :

Sourdel (J et D), *la civilisation de l'Islam classique*, éd. Arthaud, Paris, 1983, pp. 361-424.

5- ومما يرتبط بكل هذه المكونات هو تأسيس وإنماء المؤسسات العلمية والتعليمية بمختلف الأشكال الممكنة (مساجد وجوامع، مكتبات[11]، مراصد، بيارستانات، جامعات، مدارس ورباطات، خزانات خاصة وعامة، دور الطلبة...)[12].

6- أوجدت العلمية طرقا متعددة للتلقين والتعليم[13] وتداول المعارف (الرحلة، الإجازة، الرواية، الحلقات، المجالس، المناولة، المكاتبة، السماع...) وكذلك خلق طرق بيداغوجية وهرميات معرفية بين المعلم أو الشيخ والمتعلم أو المريد.

7- اهتمت الحضارة العربية الإسلامية بتطوير أدوات ووسائل التعليم والكتابة والنشر (وراقة، نسخ، خط، تجليد وتزيين الكتب...).

8- وجود مجتمع معرفة حقيقي ينتمي إليه كثير من الفاعلين والمهنيين ويؤثر على الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية فنجد أسواقا ومؤسسات ووظائف وصنائع ومهن متعددة مثل الوراقين والمؤدبين والناسخين وباعة الكتب[14].

ومحافظي الخزائن والمترجمين وقيمي المكتبات الخاصة وقيمي الأوقاف ومدراء دور الطلبة والصيادلة والأطباء وهواة جمع الذخائر والنفائس والعلماء وقيمي المراصد ومرتادي الأسواق والندماء والجلساء وأصحاب الزوايا والحلقات وتابعي وتلاميذ العلماء والقضاة وأصحاب الكرامي والقصاصين والوعاظ وأصحاب الأساطين والإفتاء...[15].

---

(11) محمد ماهر حمادة : "**المكتبات في الإسلام : نشأتها وتطورها ومصائرها**" مؤسسة الرسالة، بيروت، ط 1982.

(12) أنظر مجلة **دعوة الحق** عدد 359 و2001/362، التي خصصتهما للتربية والتعليم في التراث الإسلامي.

(13) أنظر الفصل الثاني من :

Sayyed Hossein Nasr, *Sciences et savoir en Islam*, éd. Sindibad, Paris, 1979.

(14) Dero-Jacob (A-C), *société et institutions traditionnelles de l'Islam*, Peeters, Bruxelles, 1995, pp. 174-183.

(15) أحمد شلبي : "**تاريخ التربية الإسلامية**" دار الكشاف، 1954 وكذلك أحمد فؤاد الأهواني : "**التربية في الإسلام**"، المعارف، القاهرة، 1986.

9 - لا نستثني من هذه الملاحظات الأدبيات الكثيرة التي لا حصر لها في كل بقاع العالم الإسلامي وعلى امتداد العصور التي اهتمت بآداب وأخلاق العالم والمتعلم من جلوس وسماع وإلقاء وتعامل وتواصل وغيرها مما يظهر وجود أقلاد علمية حقيقية وكثيرة احتاجت إلى كتابة بروتوكولات وطرق للتعامل فيما بينها وتأسيس هرميات. وضمن هذا النطاق لا ننسى أدبيات النظراء والأنداد من العلماء والتي شملت تقنين آداب المجالسة والمناظرة والمنادمة والحجاج والسجال وهي أيضا كثيرة ومتنوعة بعضها يقنن أسلوب التناظر أو ينظر له ويظهر أبعاده وفوائده وبعضها يحكي عن مجالس المناظرة والسجال.

عواقب التربية النظامية والقلد العلمي في الحضارة العربية الإسلامية :

تعددت عوائق التربية عامة ومؤسساتها المدعومة، كما تعدد العوائق أمام الجماعة العلمية[16] مما سيؤدي إلى تقهقر الحضارة العربية الإسلامية وانغلاق مجتمعها المعرفي واجتراره لمعارفه بل إلى تكلسها واندثار جزء كبير منها إما ماديا أو من أدمغة أبنائها. ويهمنا في هذا البحث أن نذكر بعض أهم هذه العوائق على أن يكون مجال تحليلها باستفاضة في فرصة أخرى :

1 - توقف عمليات إنشاء المدن أو انحسار دورها بل واندثار بعضها مثل المهدية ورقادة وسامراء والزهراء...
2 - انحلال الدول وانقساماتها المستمرة.
3 - نقص الأمن والاستقرار الحروب الفتن، الصراعات المذهبية...
4 - عدم المرور إلى الدولة المستقرة والآمنة.
5 - انخفاض الاستثمار من أجل المعرفة (الأوقاف، الهبات...).
6 - توقف بناء المؤسسات العلمية (المدارس والجامعات، المراصد...).
7 - ضعف تداول الكتب وضياع جانب منها.

---

(16) أنظر دراستنا حول إخفاق نظرية الميزان وعلم الخواص عند جابر بن حيان في : "نظرية الميزان عند جابر بن حيان، إمكانية للتجديد لم تكتمل ؟" ضمن أعمال المائدة المستديرة حول "التقليد والتجديد"، منشورات كلية الآداب، الرباط، 2003، ص ص، 59-84.

8 - توقف التناظر والحجاج المعرفي.

9 - تحول النظام التعليمي إلى زوايا وهرميات غير منتجة للإبداع.

10 - التداول الداخلي للمعارف داخل دوائر تتناقص أعدادها باستمرار ولا يخفى على أحد أهمية العملية التربوية ونجاح تعليم وتعلم وتداول المعارف. فالحضارات الكبرى خصصت للتربية وشجعت على التأليف. فالتربية أساس للحضارة عند الفرس، حيث كانت ذات طابع عسكري تتكلف به الدولة بالنسبة للمحاربين وفئة الموظفين، وكانت صارمة على التداريب الرياضية والتكوينات العملية.

أما عند اليونان فكل مدينة كبرى لها نظام تربوي خاص، كما أن أفلاطون وأرسطو ألفا فيها، فلا مجال لتدبير السياسة أو المدينة دون الاهتمام بالأخلاق والتربية.

كذلك الأمر بالنسبة للحضارة العربية الإسلامية، فالمؤلفات حول التعلم والتعليم لاعد لها ولا حد، فكتب المسلمون عن آداب التعلم بالنسبة للكاتب والمؤدب والفقيه والمحدث والشاعر والطبيب ونذكر منهم ابن قتيبة والبغدادي والفارابي والجاحظ وابن سينا وابن عبد البر وابن خلدون.

خاتمة :

نشهد حاليا تأسيس كثير من المدن في مختلف بلدان العرب والمسلمين، إلا أنها في الغالب مدن "جاهلة" أو أنها على أكثر تقدير تعليمية أي أنها لا تؤسس للمعرفة إذ تداول الجانب الوظيفي العملي بطرق تعليمية.

إن التحدي الحقيقي بالنسبة للمغرب والمجتمعات العربية والإسلامية حاليا هي الانتقال إلى مجتمعات للمعرفة ترتكز على :

- جعل التربية أساسا لتأهيل الإنسان ومن ذلك أهمية التعليم.
- استمرارية الأمن القومي داخل الوطن.
- قبول الاختلاف والتعدد الثقافي.
- دعم المعرفة بلغة أو لغات الوطن.

- دعم القلد العلمي أو المجموعات العلمية.
- تناغم إنتاجات القلد العلمي والتطلعات العلمية والعملية للمجتمع.
- وجود سياسة وتخطيط مستمر للمعرفة.
- جعل المعرفة أساسا للارتقاء الاجتماعي والاقتصادي.
- جعل المعرفة من الثروات وجعلها منتجة للثروات.
- توافر قلد علمي يقوم بمهامه وفق شروط عملية وفكرية وأخلاقية (ونحن بعيدين عن أخلاق العلم بمعناها التقليدي والحديث للأسف !!).

إن مجتمع المعرفة هو المجتمع المؤدي إلى التنمية القابل للتفتح والتنوع المؤهل لأفراده في تضامن وتعاون والمكون لطرق وأساليب وشبكات توزع المعلومات والمعارف على الأفراد تكون وتعيد التكوين، تعلمي من قيمة المعرفة وتعطيها فرص الإنتاج والانطلاق. مجتمع المعرفة يؤمن بأهمية التكوين والتعليم والتربية ويعتبر أن التكوين يستمر مدى الحياة.

ولذلك فمهام جديدة[17] تنتظر العلماء والتقنيين والباحثين والمفكرين والفاعلين في العملية التربوية بعيدا عن صراع الخطابات والمناصب والحزازات الشخصية والسرقات الأوربية وغير الأوربية والتخلق بأخلاق العلماء واعتبار المستقبل اعتبار الحكماء !!

---

(17) أنظر بخصوص الهام الجديدة ومجتمعات المعرفة تقرير لليونسكو وخاصة الفصل الخامس والسادس.

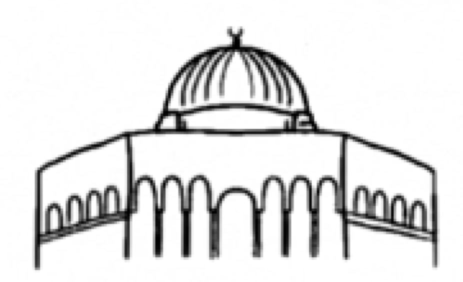
"Rapport mondial de l'UNESCO : vers les sociétés du savoir", éditions UNESCO, Paris, 2005.

وكذلك التقرير الذي تقدم به مجموعة من الخبراء للمجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة تحت عنوان :

"Rôle du secteur public dans le développement de la société du savoir", New York, Mars-Avril 2004.

وكذلك أنظر أعمال الندوة الدولية التي أقيمت حول تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003، نشر سنة 2004.



اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمد ﷺ وارحمها وفرّج كربتها

[10] - **ابن عبد الملك المراكشي** : الذيل والتكملة لكتابي الموصول والصلة. الجزءان 1 (بيروت) و8 (الرباط) من تحقيق محمد بنشريفة، والأجزاء 4 و5 و6 من تحقيق إحسان عباس، بيروت 1965.

[11] - **ابن منعم العبدري** : فقه الحساب. دراسة وتقديم ادريس لمرابط، دار الأمان، الرباط، 2006.

[12] - **أبو العرب ابن تميم** : طبقات علماء افريقية والقيروان. الجزائر، 1914.

[13] - **التازي، عبد الهادي** : أ) جامع القرويين (3 أجزاء) ؛ مطبعة دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1972.

[14] - **المَقَّرِي** : نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب وأخبار وزيره لسان الدين ابن الخطيب (10 أجزاء)، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة، 1949.

[15] - **المنوني، محمد** : 1) نشاط الدراسات الرياضية في مغرب العصر الوسيط الرابع (عصر بني مرين)، المناهل، 33، 1985، ص 77-115. 2) ورقات عن حضارة بني مرين. الرباط، 1976.

[16] - **عبد الجواد، مهدي** : شرح الياسمنية لابن الهائم المصري. تحقيق مع ترجمة فرنسية. منشورات الجمعية التونسية للعلوم الرياضية. د.ت.

Bibliographie sommaire

[1] - **Benchekroun, Mohamed B.A.** : i) *La vie intellectuelle marocaine sous les Mérinides et les Wattasides (XIII^e XIV^e/XV^e XVI^e siècles)*, Imprimerie Mohammed V, Fès, 1974.

[2] - **Lamrabet, D.** :

i) *Introduction à l'histoire des mathématiques maghrébines*. Publié à compte d'auteur, Rabat, 1994.

ii) "Le pourquoi de l'étude des mathématiques selon quelques savants maghrébins". *Cinquième colloque international maghrébin sur l'histoire des mathématiques arabes*. Hammamat, Tunisie, 1995.

iii) Ecrits mathématiques en circulation au Maghreb a l'époque d'Ibn Khaldûn (732-808h/1332-1406), in *Les Constructions Intellectuelles en Occident Musulman au temps d'Ibn Khaldûn*, Publications de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat, Série : Colloques et Séminaires n° 140. Coordination de Bennacer el Bouazzati, 2007.

مراجع بالعربية

[3] - **ابن أبي أصيبعة** : عيون الأنباء في طبقات الأطباء. نزار رضا، بيروت، 1965.

[4] - **ابن الأبار** : التكملة لكتاب الصلة. طبعة القاهرة، 1956.

[5] - **ابن الخطيب السلماني** : الإحاطة في أخبار غرناطة (4 أجزاء). تحقيق محمد عبد الله عنّان، القاهرة، 1955-1977.

[6] - **ابن القفطي** : أخبار العلماء بأخبار الحكماء. مكتبة المتنبي. القاهرة (بدون تاريخ).

[7] - **ابن الياسمين** : أرجوزة في الجبر، مع شرح الماريديني. تحقيق محمد سويسي، الكويت، 1983.

[8] - **ابن حجر** : الدرر الكامنة في أعيان المائة الثامنة (خلال شتنبر 2007).

[9] - **ابن خلدون** : كتاب العبر (خلال شتنبر 2007).

http://www.alwarraq.com

de telle sorte que l'on rapportait n'importe quoi d'après n'importe qui (d'après [14]).

Néanmoins, pour Ibn al-Jawzī (XII[e] siècle), composer des ouvrages est plus utile qu'enseigner à un public, car dit-il, la première façon permet de toucher un public bien plus large et peut atteindre des individus non encore nés ; de plus, les livres légués par les générations antérieures rendent aux gens de plus amples services que les enseignants[48].

=

ألا هكذا تبنى المدارس للعلم   وتبقى عهود المجد ثابتة الرسم
ويقصد وجه الله بالعمل الرضى   وتجنى ثمار العز من شجر العزم
تفاخر مني حضرة الملك كلما   تقدم خصم في الفخار إلى خصم
فأجدى إذا ضن الغمام من الحيا   وأهدى إذا جن الظلام من النجم
فيا ظاعناً للعلم يطلب رحلة   كفيت اعتراض البيد أو لجج اليم
ببابي حط الرحل لا تنو وجهة   فقد فزت في حال الإقامة بالغنم
فكم من شهاب في سمائي ثاقب   ومن هالة دارت على قمر تم
يفيضون من نور مبين إلى مدىً   ومن حكمة تجلو القلوب إلى حكم

(48) "رأيت من الرأي القويم أن نفع التصانيف أكثر من نفع التعليم بالمشافهة، لأني أشافه في عمري عددا من المتعلمين وأشافه بتصنيفي خلقا لا يحصون ما خلقوا بعد، ودليل هذا أن انتفاع الناس بتصانيف المتقدمين أكثر من انتفاعهم بما يستفيدونه من مشايخهم، فينبغي للعالم أن يتوفر على التصانيف إن وفق للتصنيف المفيد" (ابن الجوزي 508-597هـ/1114-1201م).

que certains privilégiaient ce recours[45], ou tout au moins le préféraient dans certaines circonstances[46].

Le maître était un personnage fort respecté de la société. Cependant, pour subvenir à leurs besoins, de nombreux savants exerçaient des métiers dont certains liés à l'activité intellectuelle (libraire, copiste). Ibn Abî Usaybi'a rapporte ainsi qu'Ibn al-Haytham (m. 432H/1040) subvenait pendant un certain temps à ses besoins matériels en vendant des copies d'ouvrages qu'il copiait lui-même. Son cas est loin d'être rare. Mais il arrivait souvent que ces métiers n'aient aucun lien avec les préoccupations d'un érudit (voir l'exemple d'Ibn Kharûf plus haut). Parfois aussi, le commerce ambulant était une activité qui permettait à un érudit de subvenir à ses besoins matériels tout en profitant de la rencontre d'autres savants.

3.2. Entre l'enseignement oral et la composition d'ouvrages

Al-Âbilî avait critiqué sévèrement l'abondance des écrits à son époque ; son disciple al-Maqqarî le grand-père (m. 758H/1357) qui rapporte son opinion, la précise en expliquant que cette abondance avait abrogé le voyage d'étude (*rihla*)[47], détruit les chaînes de transmission (*silsilat al-ittisâl*)

---

(45) Citons le cas assez singulier du savant oriental, adepte de l'autodidactisme : Le médecin et philosophe Ibn Ridwân (m.453H/1061), non seulement s'était formé sans maître (probablement en raison du fait qu'il était issu d'une famille pauvre), mais rédigea même un livre dans lequel il s'efforça de montrer la supériorité de l'autodidactisme sur la formation auprès de maîtres. Mais son rival Ibn Butlân consacra un ouvrage à la critique d'Ibn Ridwân à ce propos, et fournit six arguments contre lui. (D'après Ibn Abî Usaybi'a ([3]) et as-Safadî (*al-wâfî bi-l-wafayât*)).

"ولم يكن لابن رضوان في صناعة الطب معلم ينسب إليه وله كتاب في ذلك يتضمن أن تحصيل الصناعة من الكتب أوفق من المعلمين. وقد رد عليه ابن بطلان هذا الرأي وغيره في كتاب مفرد وذكر فصلاً في العلل التي لأجلها صار المتعلم من أفواه الرجال أفضل من المتعلم من الصحف" (القفطي).

(46) Ainsi, , le *faqih* bien connu Ibn 'Arafa (m.803H/1400) posait des conditions sur les qualités du maître, qui, dit-il, s'il n'ajoute rien au livre qu'il dicte, ne vaut pas la peine que l'on assiste à ses cours (rapporté par al-Maqqarî dans *Azhâr ar-riyâd*).

(47) Voici deux poèmes d'Ibn al-Jayyâb, maître d'Ibn al-Khatîb, faisant l'éloge des médersas comme substitut des voyages d'étude, inscrits sur la porte de la médersa de Grenade (d'après [14]) :

يا طالب العلم هذا بابه فتح ... فادخل تشاهد سناه لاح شمس ضحى
واشكر مجيرك في حل ومرتحل ... إذ قرب الله من مرماك ما نزحا
وشرفت حضرة الإسلام مدرسة ... بها سبيل الهدى والعلم قد وضح

Et le second : =

ce disciple pouvait en user librement. Il s'agit d'un document écrit de la main du maître et parfois notarié. En fait, il arrivait souvent que de telles licences soient délivrées par correspondance. Ainsi, des licences orientales étaient envoyées d'Orient au Maghreb ou l'inverse. Elles pouvaient même être délivrées à de très jeunes enfants ou même léguées comme héritage transmissible de génération en génération à la descendance d'une personne(43), ce qui en faisait parfois des attestations de complaisance.

2.3. Statut du maître et autodidactisme. Enseignement et composition d'ouvrages

2.3.1. Le maître, un agent incontournable pour l'apprentissage

Tout apprentissage se devait d'avoir lieu en présence d'un maître, et la formation par les livres était vue comme de qualité bien moindre. La maxime bien connue : "acquiers le savoir en écoutant les hommes et non en feuilletant les livres" illustre bien l'importance donnée au maître comme agent primordial dans l'acquisition du savoir. La plupart des auteurs critiquaient le recours aux seuls livres comme moyen de formation(44), alors

---

(43) Ainsi, 'Abd ar-Rahîm Ibn al-Maljûm al-Fâsî nous apprend qu'il reçut une ijaza sur les genoux de son père alors qu'il avait à peine plus de trois ans ([10], 8 : 502), tout comme le maître d'Ibn 'Abd al-Malik , le mathématicien al-Qudâ'î al-Balawî déjà cité, lui confia que son frère aîné lui fit délivrer une *ijâza* de la part du biographe Ibn Bushkuwâl alors qu'il avait seulement quarante jours ([10], 1 : 454). De même, la descendance d'al-Yafranî, tous des spécialistes de la science des héritages, avait reçu une *ijaza* dans ce domaine délivée à leur ancêtre par le mathématicien Saîd al-'Uqbânî (m.811H/1408) ("وقد أجاز العقباني لبيت بني المكناسي ومن سيتولد لهم، رحمة الله تعالى عليهم" - d'après *Durrat al-Hijâl* d'Ibn al-Qâdî à propos de la biographie de 'Abd al-Haqq al-Masmûdî, disciple d'Abû 'Abd Allah al-Miknâsî al-Yafranî).

(44) Voici deux poèmes de l'Andalou Ibn Hayyân à ce propos :

يظنّ الغمر أنّ الكتب تجدي   أخا ذهن لإدراك العلوم
وما يدري الجهول بأنّ فيها   غوامض حيرت عقل الفهيم
إذا رمت العلوم بغير شيخ   ضللت عن الصراط المستقيم
وتلتبس الأمور عليك حتّى   تصير أضلّ من توما الحكيم

Et le même auteur de dire :

أمدّعياً علما ولست بقارئٍ   كتاباً على شيخ به يسهل الحزن
أتزعم أن الذهن يوضح مشكلاً   بلا موضح كلا لقد كذب الذهن
وإن الذي تبغيه دون معلّمٍ   موقد مصباحٍ وليس له دهن

Poèmes cités dans [12].

2.2.2. *Le troc du savoir : la tradition d'al-tadâbuj*

Le savoir était souvent dispensé contre rémunération, comme le montre l'exemple d'Ibn Kharûf. Mais il y avait un autre moyen que le paiement en espèces. La rencontre de deux érudits dans des domaines distincts les conduisait parfois à troquer leur savoir, chacun transmettant à l'autre des éléments des domaines qu'il maîtrisait. C'est la tradition dénommée *at-tadâbuj* (التدابج).

Concernant les mathématiques au Maghreb, nous ne disposons encore pour le moment que de témoignages tardifs du X^e siècle de l'Hégire/XVI^e siècle : ceux du mathématicien et historien Ahmad Ibn al-Qâdî qui nous apprend dans son ouvrage biographique (*Durrat al-Hijâl*) qu'il pratiquait lui-même cette tradition. Voici quelques exemples :

M. b. M. b. Abî Bakr at-Twâtî التواني, versé dans l'étude du *Hadith* et participant (مشارك) en sciences du calcul et du partage des héritages. Ibn al-Qâdî et lui échangèrent leurs savoirs ainsi que des licences d'enseignement à Marrakech. Le premier lui enseigna les mathématiques[41].

'Abd Allah M. b. 'Uthmân b. Abî Bakr al-Ghassânî الغساني : cultivait la grammaire et les sciences du *Hadith*. Ibn al-Qâdî lui enseigna *at-Talkhîs* d'Ibn al-Bannâ' en mathématiques, *at-Tilimsâniya* et les livres d'al-Hûfî en science des héritages, et *Isagogue* en logique[42].

Yahyâ b. 'Alî b. Yahyâ al-Mâlikî al-Khasîbî, Abû Zakaryâ الخصيبي : également érudit en grammaire et science du Hadith.

2.2.3. *La "licence" d'enseignement (ijâza)*

C'est l'autorisation délivrée par un maître à un disciple, à propos d'un ou plusieurs ouvrages composés ou étudiés par ce maître, attestant que

= تجارة أكثرها في إقامة أواني الخشب المخروطة، وأكثر ما كان يتردد بين رندة وإشبيلية وسبتة وفاس ومراكش فمتى حل ببلد شرع في إقامة ما يقيم من ذلك إن كان بلد إقامة، أو بيعه أن كان بلد بيع ما أقامه بغيره، وانتصب لتدريس ما كان لديه من المعارف ريثما يتم غرضه في البيع والإقامة، ويستوفي الجعل على الإقراء من الطلبة ولا يسامح أحداً في القراءة عليه إلا بجعل يرتبه عليه، ثم يرحل، هكذا كان دأبه" ([10]).

(41) "تدبجت معه : أجاز لي وأجزت له، وأخذ علي الحساب والفرائض بمراكش المحروسة".

(42) "وتدبجت معه : رويت عنه وروى عني، قرأ علي ختمات في تلخيص ابن البنا والتلمسانية وكتب الحوفي وإساغوجي في المنطق".

2.2. Le savoir ambulant. Le troc du savoir

2.2.1. Savoir et voyage

La quête du savoir conduisait souvent à un déplacement auprès d'un maître qui pourrait se trouver dans une autre ville, voire dans un autre pays. Nous savons par exemple qu'al-Âbilî et al-Lujâ'î al-Fâsî et bien d'autres s'étaient déplacés à Marrakech pour étudier les mathématiques auprès d'Ibn al-Bannâ', qui lui-même se déplaçait à Aghmat pour consulter son maître en mathématiques et en sufisme le *shaykh* Abû Zayd al-Hazmîrî.

Parfois, ce déplacement pouvait conduire jusqu'en Orient et ses étapes consignées dans une *rihla*, récit de voyage dans lequel son auteur décrit notamment les divers endroits qu'il a visités, les personnages qu'il a rencontrés dont il peut rapporter des anecdotes ou des poèmes, les matières et livres qu'il a étudiés et auprès de qui(37). Quelquefois, les descriptions peuvent ne concerner que les derniers points, et l'on a alors une *fahrasa* ou un *barnâmaj*(38).

Mais l'inverse n'était pas exclu, et un érudit pouvait voyager pour transmettre son savoir. Nombre d'érudits furent en effet des commerçants ambulants(39). Voici un exemple à propos des mathématiques.

- **ʿAlî b. M. b. ʿAlî b. M. b.Kharûf al-Hadramî ad-Durandîh, Abû-l-Hasan أبو الحسن ابن خروف الدرنديه الحضرمي (m.609H/1212)** : mathématicien, spécialiste de la science des héritages, grammairien, érudit dans la science du *kalam* et les fondements du fiqh (*usûl al-fiqh*). Il composa des ouvrages dans toutes ces disciplines, et ses écrits furent très appréciés et recherchés par les gens de partout. Il vécut en se déplaçant comme commerçant entre Séville, Ronda, Ceuta, Fès, et Marrakech, et enseignait dans ces villes contre rémunération. On rapporte qu'il avait un caractère difficile(40). Il mourut à Séville. ([2], i) n° 122).

---

(37) Parmi les voyageurs marocains les plus célèbres citons Ibn Battûta, Ibn Rushayd as-Sabtî et Al-'Abdarî. Le but du premier fut de découvrir les habitudes et traditions des divers peuples qu'il visitait, tandis que les deux derniers avaient pour but de rencontrer des savants et de profiter de leur érudition.

(38) Tel est par exemple *Barnâmaj* d'At-Tujîbî (m.730H/1329) dans lequel cet auteur expose les matières et livres étudiés, les maîtres auprès de qui ceci eut lieu et les chaînes de transmission. Par contre, les descriptions géographiques sont quasi absentes.

(39) Des exemples sont cités dans *as-Sila* d'Ibn Bushkuwâl (plus d'une vingtaine, dont 'Abd Allâh al-Wahrânî et Hâshim at-Tarâbulsî).

(40) "وكان مقرئاً حافظاً للقراءات، نحوياً ماهراً، عددياً فرضياً، عارفاً بالكلام وأصول الفقه، وقد صنف في كل ما ينتحله من العلوم مصنفات مفيدة شرقت وغربت، وتداول الناس انتساخها رغبة فيها وشهادة بجودتها، ... وكان ... متجولاً عمره على البلدان، يدبر بضاعة له كانت في =

eut comme disciple 'Abd Allah b. Yâsîn (430-451H/1038-1049), fondateur spirituel de la dynastie des Almoravides (453-541H/1061-1147). Il est probable que cette institution n'ait pas été la seule ; le fait que sa réputation nous soit parvenue est dû au rôle qu'elle joua dans l'avènement des Almoravides.

En Andalousie, Ibn al-Khatîb rapporte que sa propre maison, qui fut auparavant en possession du célèbre philosophe, médecin et mathématicien Ar-Riqûtî (XIII[e] siècle) était utilisée par celui-ci comme lieu d'enseignement. En Orient, al-Qiftî rapporte qu'à une certaine époque, Ibn Sînâ recevait toutes les nuits des étudiants chez lui.

2.1.2. Un espace pédagogique spécial : la boutique du maître

Un autre espace privé utilisé comme lieu d'enseignement fut la boutique dans laquelle le maître exerçait son commerce (exemples : consultation médicale, vente de produits pharmaceutiques, commerce de livres). Nous avons un tel exemple à Ceuta[35] avec le médecin et mathématicien Ibn Hilâl.

ᶜAlî b. Hilâl b. ᶜAlî b. Hasan b. ᶜAbd al-Aᶜlâ Ibn Hilâl al-Hadramî as-Sabtî ابن هلال السبتي (597-678H/1199-1279) : savant originaire de Valence qui élut domicile à Ceuta jusqu'à sa mort. Il se distingua en mathématiques, et en médecine. Il eut pour professeur en algèbre et arithmétique Abû cAbd Allah al-Bilâlî, en géométrie Abû M. al-Khawlânî al-Jumayl, et en médecine Abû-l-ᶜAbbâs al-Bitbit. Ses diagnostics étaient très efficaces de même que les remèdes qu'il proposait à ses patients. Il enseignait les mathématiques et la médecine et y composa de nombreux ouvrages de très bonne qualité. Ibn 'Abd al-Malik rapporte qu'il avait un mauvais caractère, qu'il était avare d'information, et que les étudiants restaient debout devant sa boutique pour profiter de son enseignement[36]. ([2], i) - [10], 5 :420).

---

(35) Un cas analogue en Orient est rapporté par l'historien Adh-Dhahabî à propos du mathématicien abû-l-Muzhaffar ash-Shahrazawrî (479H/1086) qui enseignait à Bagdad dans sa boutique, une parfumerie :

"له معرفة تامة بالفرائض، والحساب، انفرد بذلك في وقته. وكان يسكن درب نُصير، وله دكان بالريحانيين يبيع فيها العطر، ويعلّم الناس الفرائض والحساب" (تاريخ الإسلام للذهبي، ج 8 ص 331).

(36) "وكان عددياً ماهرا، مهندساً حاذقاً طبيباً بارعاً فائقاً في ذلك كله موفق العلاج، سديد الرأي في تعرف العلاج ومداواته، متعرضاً لذلك مقصوداً فيه، ولم يزل معظم عمره شديد الضنانة لما كان عنده من المعارف، شرس الخلق عند التعلم متعززاً على المتعلمين لا يتلمذ له أحد عز أو هان إلا واقفاً أسفل دكانه الذي تصدى فيه للفتاوى الطبية، ثم سمح بأخرة لبعض الطلبة وأسعفهم بالجلوس لإقرائهم في مسجد يقرب من موضعه، فاغتنم ذلك منه وأخذ في تلك الحال عنه" ([10]).

- Le livre d'algèbre d'Abû-l-Qâsim al-Qurashî[32] (m.580H/1183), dont des adversaires d'Ibn al-Bannâ' avaient dit que *Kitâb al-Jabr* de ce dernier n'en est qu'une copie.

En astronomie : œuvres d'Ibn Ishâq at-Tûnusî.

Ceci bien sûr à côté d'autres ouvrages andalous, orientaux et grecs traduits qui étaient en circulation au Maroc à diverses époques[33]. Citons en particulier : *al-Istkmâl* d'al-Mu'taman b. Hûd (m.478H/1085), roi de Saragosse, livre utilisé par Ibn al-Bannâ' et certains de ses commentateurs.

II. Quelques modes particuliers d'acquisition et de transmission du savoir

Cette partie s'intéresse à des lieux d'enseignement autres que les institutions "officielles" (dont : medersas, mosquées, zaouias) et à des moyens et des méthodes d'acquisition et de transmission du savoir (notamment scientifique) présentant parfois des particularités, voire des singularités.

2.1. Des lieux d'enseignement privés

L'enseignement avait généralement lieu dans des mosquées. Plus tard, les médersas furent bâties en Orient dès le V^{e} siècle de l'Hégire/XI^{e} siècle avec *an-Nizhamiya*, et au Maroc à partir du VI^{e} siècle de l'Hégire/XIII^{e} siècle. Mais à côté de ces lieux "publiques" si l'on peut dire, des érudits dispensaient leur enseignement, de façon parfois permanente, dans leur propre maison ou dans le local de leur activité professionnelle.

2.1.1. La maison du maître comme espace pédagogique

Il arrivait souvent qu'un érudit dispense, temporairement ou de manière permanente, ses cours dans sa propre maison. Ainsi, le cadi 'Iyâdh et d'autres rapportent que l'Imam Malik enseignait dans sa maison. Au Maroc, on sait que Wagag b. Zallû al-Lamtî (viv. vers 440H/1048), consacra sa maison dans le Sous à l'enseignement et l'appela *Dar al-Murâbitîn*[34]. Il y

(32) Ce livre, encore perdu, est cité par Ibn Khaldûn comme l'un des meilleurs commentaires de l'algèbre d'Abû Kamil.

(33) Voir une note précédente à ce propos.

(34) "كان أولاً من طلبة واجاج بن زلوه اللمطي، في داره، التي بناها بالسوس للعلم والخير، وسماها دار المرابطين" (Tartib al-madârik de cIyâdh).

oeuvres que ce savant étudia en grammaire (livre de Sibawayh et livret d'al-'Attâr al-Jazûlî), en métrique (ouvrage d'al-Qalalawsî), en théologie (*al-Mi'yâr* et *al-Mustasfâ* d'al-Ghazâlî), en exegèse du Hadith (commentaire d'*al-Muwatta'*) et d'autres. En ce qui concerne les sciences mathématiques, ces mêmes sources nous apprennent que : i) Ibn al-Bannâ' eut des discussions sur les *Eléments* d'Euclide avec M. b. 'Alî ash-Sharîf qui lui enseigna également son ouvrage sur l'astrologie (ou l'astronomie) et la science du calcul(28) ; ii) Il étudia la science des nombres auprès d'Ibn Hajala et l'astronomie auprès d'*al-Hakîm al-Mirrîkh*(29) ; iii) Il se forma en science des héritages en étudiant les écrits d'al-Hûfî et ceux d'al-Qalalawsî. Ainsi, aucun ouvrage mathématique maghrébin ou andalou (à part *al-Hûfî* et le *rajaz* d'al-Qalalawsî en science des héritages) n'est cité. Pourtant, de tels ouvrages circulaient bien au Maroc, à Marrakech même, puisqu'Ibn al-Bannâ' les utilisa. Parmi ces ouvrages, il y avait :

- *Fiqh al-hisâb* d'Ibn Mun'im (m. 626H/1229 à Marrakech). Son auteur nous y apprend que des copies de son livre circulaient entre les mains des étudiants. Il est fort probable qu'il l'enseigna à l'alcove de la mosquée d'al-Mansûr, lieu où Ibn 'Abd al-Malik nous apprend que ce savant dispensait son enseignement. Ibn Mun'im fut professeur de M. b. 'Alî ash-Sharîf sus-mentionné, et Ibn al-Bannâ' reprit en particulier dans *Raf' al-Hijâb* des questions d'analyse combinatoire soulevées et étudiées par Ibn Mun'im.

- *Al-Kâmil fî Sinâ'at al-'Adad* et *al-Bayan wa-Tadhkâr fî 'Ilm Masâ'il al-Ghubâr*, tous deux d'Abû Bakr al-Hassâr (viv.551H /1156)(30).

- *Talqîh al-Afkâr fî-l-'Amal bi Rusûm al-Ghubâr* et le rajaz en algèbre connu sous le nom d'al-Yasmîniya(31), tous deux d'Abû 'Abd Allah b. al-Yâsamîn (m.601/1204 à Marrakech).

- Ibn al-Abbâr nous apprend que 'Alî Ibn Farhûn al-Qaysî, auteur de *al-Lubâb fî Masâ'il al-Hisâb* enseigna cette œuvre à Fès en 587H/1191. Malheureusement, cette œuvre ne nous est pas parvenue, et les quelques écrits mathématiques maghrébins retrouvés ne la mentionnent pas.

---

(28) On rapporte qu'Ibn al-Bannâ' dépassait son maitre dans ces discussions et qu'il lui rectifia des erreurs décelées dans son ouvrage.

(29) Aucune information n'est encore disponible à propos de ces deux personnages.

(30) Date à laquelle le calife almohade 'Abd al-Mûmin (m.558H/1163) le fit venir à Marrakech en compagnie d'un groupe de jeunes sélectionnés d'un peu partout du Maghreb et d'Andalousie comme particulièrement doués en vue de subir une formation. (d'après Ibn al-Qattân).

(31) Ibn al-Abbâr rapporte que son auteur l'enseigna à Séville en 587H/1191 :

"له أرجوزة في الجبر قرئت عليه وسمعت منه بإشبيلية في سنة 587 " ([4]).

- **Ya^cqûb b. Ayyûb al-Mawâhidî al-Jazûlî, Abû ^cAbd ar-Rahmân الواحدي (viv. 1382) :** Auteur d'un commentaire d'*at-Talkhîs* d'Ibn al-Bannâ', et d'un autre sur une épître du même savant sur la science des héritages. Son nom complet est donné à l'en-tête du manuscrit Q 1081 de Rabat. L'auteur nous y communique qu'il étudia *at-Talkhîs* à Haha (dont le chef lieu actuel est Essaouira) en 755H/1354, l'enseigna en 761H/1359, et rédigea son commentaire dans la région de *Gidmîwa* (Haut Atlas de Marrakech). Il renvoie à un ouvrage qu'il composa sur les partages successoraux, dans lequel il nous apprend qu'il le rédigea en 784H/1382 à Fashtâla, dans la région de Tadla[25] ([2], i), n° 414).

- **Abû-^cAbbâs al-Khalqânî الخلقاني الجزولي (IX^eH/XV^e s.) :** il enseignait, avec son frère ^cAbd al-^cAzîz : mathématiques, *fiqh*, langue et littérature arabes dans le Sous, à Jazûla. Un de leurs disciples fut Abû ^cAbd Allâh M. b. Sulaymân b. Dâwûd al-Jazûlî (803-863H/1400-1459) qui passa 16 ans auprès d'eux avant de partir en Orient où il enseigna à la Mecque. ([2], i), n° 506).

- **Sulaymân b. Dâwûd al-Hîhâ'î سليمان الحيحائي (viv. 1275) :** Il enseignait les mathématiques et les lois successorrales à Nûl, ancienne ville de Lamta dans le sud marocain (région actuelle de Goulimine). Parmi ses disciples figure al-Ǧidmîwî (n° 399) qui étudia auprès de lui les livres d'Ibn al-Munammar at-Tarâbulsî ([2], i) n°319) et d'Al-Hûfî. (d'après *Rihlat at-Tîjânî*).

- **M. b. ^cAlî b. M. al-Battîwî [al-Battû'î] Abû Miqra^c, Abû ^cAbd Allâh أبو مقرع (viv. 730H/1330) :** il est originaire de Battiwa [Battuya] dans le Rif marocain. Al-Jâdirî (m.1416 ; num.426), dans le commentaire de sa propre *Rawdhat al-azhâr* le situe au début du XIV^{ème} siècle. Abû Miqra^c est devenu célèbre grâce à son poème didactique sur le calendrier et la détermination de l'heure[26]. ([2], i), n° 414).

1.4. Quelques manuels de mathématiques en circulation à l'époque almohade[27]

On sait très peu de chose sur les manuels de mathématiques qui étaient enseignés sous les Almohades et au début des Mérinides. Ainsi par exemple en ce qui concerne la biographie d'Ibn al-Bannâ', les sources citent des

(25) A 11 kms au nord de Beni Mellal. Il ne s'agit donc pas de la tribu Fashtala du nord de Fès (région de Taounate).
(26) Voir par exemple : Rabat, BG : D 2057 (152 vers), G 166; BH : 9264 (169 vers).
(27) Pour plus de détail, voir l'Annexe 2 de notre article ([2], iii), à paraître dans cette même collection.

1.3.9. Tinmmel

- A. b. ᶜAbd ar-Rahmân b. M. b. Hurayth b. Mudâ' b. Muhannad Ibn ᶜUmayr al-Lakhmî, Abû Jaᶜfar (et Abû-l-ᶜAbbâs) ابن عمير اللخمي (511-592H/1117-1195) : savant de Cordoue originaire de Jaèn. Il se forma auprès d'Ibn al-ᶜArabî et d'autres, et suivit à Ceuta les cours du cadi ᶜAyyâd. C'était l'un des plus grands savants de son époque, doué d'une intelligence exceptionnelle et d'une conduite exemplaire. Il excellait en algèbre, géométrie, médecine, *kalâm* et grammaire. Il fut cadi de Bougie et de Fès, cadi en chef de Marrakech en 578H/1182, et assura des cours à la ville almohade Tinmmel en 540H/1143. Le calife 'Abd al-Mûmin le chargea de l'éducation de ses fils.

Il revint en Andalousie et s'installa définitivement à Séville. ([2], i), n° 352).

1.3.10. Zarhûn

- M. b. ᶜAbd Allâh b. Hasan az-Zarhûnî, Abû ᶜAbd Allâh عبد الله الزرهوني أبو (XIIIᵉ s.) : sa famille est originaire de Zarhûn, près de Meknès. Il naquit à Fès et y acquiert ses premières connaissances. Il les compléta en Andalousie notamment sous la direction d'Ibn Roshd (m.1198) et à Bougie sous celle d'al-Usûlî (m.1215) et d'al-Kharrât (m.1185). C'était un excellent grammairien qui connaissait les *sciences des anciens*, le kalâm et le *fiqh*. Il enseigna longtemps et mourut à Zarhûn. ([2], i), n° 393].

1.3.11. Quelques zones rurales du Maroc : Haha (حاحة), Fashtâla (فشتالة), Ǧidmiwa (جدميوة) Lamta, Jazûla

Ibn Qunfudh, dans *Uns al-faqîr*, rapporte que la région de Haha, qu'il visita, était un foyer d'enseignement très animé. Il se peut qu'Ibn Qunfudh y ait rencontré un autre commentateur d'*at-Talkhîs*, al-Mawâhidî, qui alla y étudier cette oeuvre d'Ibn al-Bannâ'. Nous ne savons malheureusement pas auprès de qui ceci eut lieu.

Quant à Gidmîwa, nous savons qu'on y enseignait les mathématiques déjà aux siècles d'avant, d'après le témoignage du spécialiste de la science des héritages Abû Abd Allah Muhammad al-Gidmîwî as-Sawdî (vivant en 699H/1300) ([2], i) n° 414).

L'existence d'une activité mathématique dans ces régions est attestée par al-Mawâhidî, dont aucune source ne rapporte la biographie :

héritages ; ses descendants suivirent la même voie. Il forma as-Sattî (voir plus haut). ([2], i), n° 419).

1.3.6. *Aghmât Ourika*

- **ᶜAbd ar-Rahmân al-Hazmîrî, Abû Zayd أبو زيد الهزميري (m.707H/1307) :** célèbre mystique, mathématicien et astronome qui fut professeur d'Ibn al-Bannâ'. Ce dernier se déplaçait à Aghmât pour le consulter chaque fois qu'il avait des difficultés, notamment en géométrie, probablement dans sa jeunesse. Son influence sur son disciple fut l'objet de nombreuses légendes rapportées notamment par Ibn Haydûr et reprises par Ibn al-Qâdî et Ahmad Bâbâ. Il accompagna le sultan Abû Yaᶜqûb Yûsuf al-Marînî (1286-1307) lors du siège de Tlemcen et mourut peu après lui. ([2], i), n°402)

1.3.7. *Qasr Ketâma (ou Qasr 'Abd al-Karîm, l'actuel al-Qasr al-Kabîr)*

Le mathématicien et astronome Ibn Kharûf s'établit à Qasr Ketâma.

- **ᶜAli b. Khalaf b. Ghâlib b. Masᶜûd al-Ansârî al-Qurashî ash-Shilbî, Abû-l-Hasan علي بن خلف بن الأنصاري (484-568H/1091-1172) :** mathématicien, astronome, *sufi* et poète qui habitait Cordoue puis s'installa à Qasr Ketama (l'actuel al-Qasr al-Kabîr, appelé aussi autrefois Qasr ᶜAbd al-Karîm, au nord du Maroc) jusqu'à la fin de ses jours. Il maîtrisait les sciences de son temps, et eut pour professeur en mathématiques Abû-l-ᶜAbbâs b. ᶜUthmân ash-Shilbî. Il inventa un astrolabe universel utilisable sous toutes les latitudes, et ses oeuvres furent exploitées pour l'élaboration des *tables alphonsines*. Il composa aussi *Kitâb al-Yaqîn*. C'était un homme très pieux et un sufi très respecté ; son maître en sufisme fut Abû-l-ᶜAbbas b. al-ᶜArîf. ([2], i), n° 341].

1.3.8. *Taza*

- **ᶜAbd ar-Rahmân b. M. b. Masᶜûd b. Mûsâ al-Wartigânî al-Fârisî الفارسي التازي (viv. 866H/1461) :** savant de la région de Taza. Il commenta *at-Tilimsâniyya*[24].

- **Abû-l-ᶜAbbas b. Mahdî at-Tâzî أبو العباس بن مهدي التازي (vers 1300) :** Il enseignait les mathématiques et la science des héritages à Taza, et eut comme disciple Ibn al-Baqqâl. ([2], i), n° 400).

---

(24) Ms. Rabat, BH : 270.

1.3.4. Salé

La grande médersa d'*at-Tâl'a* fut construite par Abû-Hassan al-Marînî en 742H/1341. Salé abritait depuis l'époque almohade la médersa *al-Jûfiyya* (المدرسة الجوفية), construite par Yakûb al-Mansûr (580-595H/1184-1199). Nous savons, d'après le témoignage d'Ibn al-Khatîb (m.776H/1374) dans la biographie de son contemporain 'Ali ben Ibrâhîm al-Mâlaqî, qu'à l'époque considérée, la médersa de Salé était un centre actif d'enseignement.

- Sa'îd al-'Uqbânî العقباني (m.811H/1408) : un commentateur d'*at-Talkhis*, fut cadi de Bougie sous le règne d'Abû 'Inân (751-759H/1351-1358), puis de Tlemcen. Il fut également cadi de Marrakech, Salé, et d'autres villes. A Salé, il enseigna à la médersa, et il a dû y enseigner les mathématiques, car selon *Wafayât al-Wansharîsî,* il est rapporté que notre savant rédigea son commentaire d'al-Hûfî lors de son mandat à Salé.

- Al-Hasan b. ʿUthmân b. ʿAtiyya at-Tîjânî al-Wansharîsî al-Miknâsî, Abû ʿAli ابن عطية الونشريسي المكناسي (vers 724-781H/vers -1379) : Cadi de Salé et *faqîh* qui pratiquait les mathématiques et la théorie des partages successoraux. Ibn al-Ahmar fut son disciple, probablement à Salé où il enseigna à la médersa d' at-Tâl'a. [[2], i), n° 411 où, selon M. Hajji, les prénoms sont à rectifier].

Selon Ibn al-Khatîb, la médersa de Salé était également à son époque un centre de formation en médecine.

1.3.5. Meknès

Abû 'Inân y fonda la Nouvelle médersa. Nous ne savons pas encore si des cours de mathématiques y étaient dispensés.

- Al-Hasan b. ʿUthmân b. ʿAtiyya at-Tîjânî al-Wansharîsî al-Miknâsî, Abû ʿAli ابن عطية الونشريسي المكناسي (m. 781H/1379) que nous avons cité juste ci-haut comme ayant enseigné à la médersa de Salé mourut à Meknès. Ibn al-Khatîb le rencontra dans cette dernière ville. ([2], i), n° 411 bis].

- ʿAbd ar-Rahmân al-Kâwânî al-Miknâsî الكاواني المكناسي (m. vers 860H/1456) : *Faqîh*, mathématicien et spécialiste des partages successoraux. Il eut comme professeur as-Sîtânî et ar-Ragrâgî. Ibn Ghâzî étudia auprès de lui *farâ'id At-Talqîn*. ([2], i), n°485 ainsi que 467 et 468).

- ʿAlî b. ʿAbd ar-Rahmân b. Tamîm al-Miknâsî al-Yafranî at-Tanjî اليفرني الطنجي (m. 734H/1333) : mathématicien et spécialiste de la science des

- M. Ibn Hilâl as-Sabtî, Abû ᶜAbd Allâh ابن هلال السبتي (1ère moitiée du XIVe s.) : Il est connu pour ayant commenté l'*Almageste* de Ptolémée en astronomie. Il fut contemporain d'Ibn al-Bannâ' (m.1321) et eut comme disciple à Ceuta an-Najjâr at-Tilimsânî. ([2], i), n° 415 ainsi que 395).

- A. b. ᶜAbd Allâh al-ᶜAttâr al-Malîlî العطار المليلي (m.741H/1340) : il excellait en mathématiques, astronomie et grammaire ; il enseigna les mathématiques à Ibn Abî Madyan, secrétaire des sultans mérinides. ([2], i), n° 421].

- ᶜAbd Al-ᶜAzîz b. ᶜAlî b. Dâwud al-Hawwârî al-Masrâtî as-Sabtî, Abû Fâris أبو فارس المصراتي (viv. vers 700H/1300) : disciple d'Ibn al-Bannâ'. Il habitait Ceuta où il exerçait le métier de notaire traditionnel (*'adl*) et eut parmi ses disciples : le cadi M. b. Yahyâ Al-Ashcarî (m.741H/1340), Ibn Al-Jayyâb (m.749H/1340) professeur d'Ibn al-Khatîb, et le cadi Ibn Salmûn al-Kinânî (m.767H/1366). Il était contemporain d'at-Tilimsânî as-Sabtî (m.699H/1300). ([2], i), n° 422).

- A. An-Nâmisî as-Sabtî النامسي السبتي (m. 792H/1390)[23] : grammairien et mathématicien qui enseignait à la nouvelle médersa de Ceuta. (([2], i)], i), n° 408).

- Qâsim b. Abî Hujja al-Ansârî as-Sabtî ابن أبي حجة السبتي (m.802H/1399) : ce fut un savant polygraphe de Ceuta, un excellent mathématicien et astronome. Il prit la relève d'An-Nâmisî à la Nouvelle *médersa* de Ceuta après son décès. ([2], i), n° 419).

- Mascûd az-Zwâwî مسعود الزواوي (m.803H/1400) : *faqîh* et grammairien qui maitrisait la science des héritages ; il fut désigné cadi de Ceuta et enseigna à la Nouvelle *médersa* et à la mosquée *al-Qaffâl*. Il habita un temps Grenade, puis revint au Maroc et s'établit définitivement à Taza. ([2], i), n° 422).

- Abû Bakr ash-Sharîf al-Hasanî al-Idrîsî أبو بكر الشريف (m.809H/1406) : L'auteur anonyme de *Bulghat al-umniyya* rapporte que parmi les ouvrages enseignés à la Nouvelle *Médersa* par ash-Sharîf figurent *Rafᶜ al-hijâb* et *at-Talkhîs* d'Ibn al-Bannâ', ainsi que *al-Jabr wa-l-muqâbala* d'Ibn Badr (XIIIe s.). ([2], i), n° 424).

---

(23) Nous rectifions ici la date erronée 772 donnée par nous-même dans [2], i).

souhaité avoir dans sa cour un savant de l'envergure 'Ibn Marrâna. Il se peut que l'une des raisons de ce souhait fût qu'Ibn Marrâna était célèbre en tant qu'astrologue comme le signale Ibn Khaldûn dans la *Muqaddima*, personnage particulièrement recherché par les hommes de pouvoir.

Au XIVe et XVe siècles, Ceuta fut un centre intellectuel très animé ; à côté de nombreuses mosquées qui furent des centres d'enseignement, Ceuta disposait de deux médersas :

- la médersa ash-Shâriya (fondée en 635H/1237-38 par le mécène Abu-l-Hassan ash-Shârî), où Ibn ash-Shâtt (m.721H/1321) enseignait la science des héritages (d'après *al-Ihâta* d'Ibn al-Khatîb).

- La "nouvelle medersa" (المدرسة الجديدة), par opposition à la médersa précédente, fut construite par le sultan mérinide Abû-l-Hassan (731-752 H/1331-1351) qui était à Ceuta vers 740H/1339 ; elle avait abrité des savants qui enseignaient les mathématiques, dont les suivants :

- **ᶜAlî b. Hilâl b. ᶜAlî b. Hasan b. ᶜAbd al-Aᶜlâ Ibn Hilâl al-Hadramî السبتي ابن هلال (597- 678H/1199-1279) :** savant originaire de Valence qui élut domicile à Ceuta jusqu'à sa mort. Il se distingua en mathématiques, et en médecine. Il enseignait les mathématiques et la médecine et y composa de nombreux ouvrages de très bonne qualité. ([2], i), n° 385).

- **Ibrâhîm b. Abî Bakr at-Tilimsânî as-Sabtî, Abû Ishâq التلمساني السبتي أبو إسحاق (m. 699/1300) :** il nacquit à Tlemcen et se fixa à Ceuta. C'était un poète, un *faqîh* et un mathématicien de talent. Il est l'auteur du fameux rajaz *at-Tilimsâniyya* sur la science des héritages et qu'il composa à l'âge de 20 ans. ([2], i), n° 396).

- **Muhammad al-Qalalawsî[22] al-Fârânî, Abû Bakr القَلَلَوْسي (659-707H/1260-1307) :** poète de talent qui s'intéressait aux mathématiques ; ce fut l'un des professeurs d'Ibn al-Bannâ' en mathématiques et en métrique. Originaire d'Estapone en Andalousie, il s'établit à Ceuta. ([2], i), n° 401].

- **Qâsim b. ᶜAbd Allâh Ibn ash-Shâtt, Abû-l-Qâsim ابن الشاط (m.723H/1322) :** grand savant de Ceuta et excellent spécialiste de la science des héritages qu'il enseigna sa vie durant à la médersa de Ceuta. ([2], i), n° 411].

---

(22) Vocalisation fournie par as-Sadafî dans *al-Wâfî bi-l-wafayât*.

- **ʿUmar b. Mûsâ ar-Ragrâgî, Abû Hafs الركراكي (m. 810H/1407) :** *khatîb* de la mosquée al-Andalus de Fès, érudit en mathématiques et théorie des parts successorales. Ibn Qunfudh étudia auprès de lui l'œuvre d'al-Hûfî. On lui attribue une solution originale d'un problème de cette oeuvre ; Bennîs (m.1213H/1798) se réfère à son commentaire d'*at-Tilimsâniyya*. ([2], i), n° 426).

- **Yaʿqûb b. ʿAbd Allâh As-Sîtanî, Abû Yûsuf السيتاني (viv.vers 810H/1407) :** mathématicien spécialisé en théorie des partages successoraux, auteur d'un livre sur ce sujet qui fut très utilisé par ses successeurs. Il privilégiait le calcul mental et obligeait ses disciples à l'utiliser. ([2], i), n° 427).

- **ʿAlî b. Mûsâ b. ʿAbd Allâh b. M. Ibn Haydûr at-Tâdilî, Abû-l-Hasan ابن هيدور (m. 816H/1413) :** Ibn al-Qâdî le présente comme un personnage très érudit qui avait écrit sur des sujets très variés. Notre savant eut pour maître en mathématiques l'illustre al-Lujâ'î al-Fâsî (voir plus haut), disciple d'Ibn al-Bannâ', et il parle de lui avec respect chaque fois qu'il l'évoque. Il composa d'excellents commentaires d'*at-Talkhîs* et de *Raf' al-Hijâb* d'Ibn al-Bannâ' et rédigea d'autres œuvres. Nous ne connaissons pas de disciple de ce savant en mathématiques, et certains auteurs signalent qu'il fut professeur de 'Abd ar-Rahmân ath-Tha'âlibî (786-875H/1384-1471). ([2], i), n° 429).

- **ʿAbd Allâh b. M. Al-Yafranî Al-Miknâsî أبو محمد اليفرني المكناسي (m.856H/1455) :** mathématicien qui enseignait le livre d'al-Hufî sur le calcul des parts successorales. ([2], i), n° 442)[21].

1.3.3. Ceuta

Cette ville enfanta de nombreux mathématiciens au moins dès le Xe siècle. Les sources rapportent que Ghâlib b. M. al-Hamadhânî Ibn Tammâm as-Sabtî (vers 390H/1000) excellait en mathématiques et en sciences des héritages et composa des livres dans ces domaines. Yâqût al-Hamawî (m.626H/1229) dans *Mu'jam al-buldân* cite Ib Marrâna as-Sabtî (viv. vers 470H/1077) comme illustre mathématicien, astronome et spécialiste de la science des héritages de Ceuta, à tel point qu'al-Muʿtamid b. ʿAbbâd aurait

---

(21) Autres mathématiciens de Fès : - M. as-Siddînî الصديني (XIIIe s.) : ([2], i) n° 394) - M. b. al-Habbâk at-Tilimsânî الحباك التلمساني (viv. 1286). ([2], i) n° 388) - M. b. Hajjâj al-Gharnâtî ابن حجاج الغرناطي (m. 714H/1314)) ([2], i) n° 403) - 'Abd ar-Rahman b. M. Al-Jâdirî al-Madyûnî, Abû Zayd الجادري (Meknès 777- Fès 818/1375-1416).

écrivit un important commentaire d'al-Hûfî (m.588H/1192)[20] et forma d'illustres savants, dont Ibn Khaldûn, Ibn Marzûq le grand-père, Ibn ᶜArafa et al-ᶜUqbânî. ([2], i), n° 397).

- M. b. Ibrâhîm al-ᶜAbdarî at-Tilimsânî Al-Âbilî, Abû ᶜAbd Allâh الآبلي التلمساني (m. 757H/1356) : Ses ancêtres quittèrent Avila en Andalousie pour s'installer à Tlemcen. Selon Ibn al-Qâdi, Al-Abilî fut "le plus grand savant de son temps dans le domaine des sciences rationnelles". Il fut disciple d'Ibn al-Bannâ' et professeur d'Ibn Khaldûn. Il eut également comme le sultan Abû 'Inân (751-759H/1351-1358). Les sources rapportent qu'Al-Abilî accompagna dans Ceuta le sultan Abû-l-Hassan, et que le savant et cadi Ibn Ash-Shammâ' (m.789H/1387), réputé comme maître (إمام) en sciences des nombres et des partages successoraux et grand érudit en géométrie, astronomie et logique, se déplaça de Marrakech à Ceuta pour suivre les cours d'al-Âbilî et resta longtemps à ses côtés. Ce dernier logea chez le mathématicien Ibn Nabîl as-Sabtî (était en vie vers 740H/1339), un autre professeur d'Ibn ash-Shammâ' auprès de qui il étudia la science des nombres (علم الحساب). Les cours d'al-Abilî à Fès avaient beaucoup de succès. Ibn Ghâzî (919H/1513) et Al-Mawâhidi (viv. 784H/1382) se réfèrent à lui à propos de certaines questions mathématiques. Aucun ouvrage ne nous est parvenu de ce savant qui critiqua sévèrement le système éducatif de son époque et la prolifération des écrits, et ses critiques furent reprises par son disciple Ibn Khaldûn dans sa *Muqaddima*. Al-Âbilî enseigna dans de nombreuses villes, dont Marrakech, Ceuta, Fès, Tlemcen, Bougie et Tunis. ([2], i) n° 401).

- Abû Zayd ᶜAbd ar-Rahman b. Sulayman al-Lujâ'î al-Fâsî اللجائي الفاسي (m.773H/1371) : Disciple d'Ibn al-Bannâ' puis professeur d'Ibn Haydûr et d'Ibn Qunfudh à la médersa d'al-'Attârîn. Ibn Qunfudh rapporte que ce savant fabriqua un astrolabe original accroché au mur et actionné par l'eau. ([2], i), n° 409).

- A. al-Awsî al-Murrâkushî Ibn ash-Shammâᶜ, Abû-l-ᶜAbbâs أبو الشماع المراكشي (m.789H/1387) : savant de Fès originaire de Marrakech, érudit en mathématiques, astronomie et logique. Il suivit à la *nouvelle médersa* de Ceuta les cours de mathématiques d'Ibn Nabîl as-Sabtî et d'al-Âbilî, et à Marrakech ceux d'Ibn al-Bannâ'. Il fut professeur d'Ibn Qunfudh et d'Ismâ'il b, al-Ahmar, et *imam* de la médersa *al-'Inânya*. ([2], i), n° 415).

---

(20) BNR (bibliothèque nationale de Rabat) : 2635, Q 635 (359 pages); BH (bibliothèque Hassania) : 12100 (incomplet).

Le second élève d'al-Lujâ'î est le savant polygraphe Ibn Qunfudh al-Qasantînî (m. 810H/1407), qui commenta de nombreuses oeuvres d'Ibn al-Bannâ', dont *at-Talkhîs* en mathématiques et *al-Yassârâ fî ta'dîl as-sayyâra* en astronomie. Il est très probable qu'Ibn Qunfudh ait été un compagnon d'étude d'Ibn Haydûr à la médersa d'*al-ᶜAttârîn*.

De même, il est fort probable que des cours de mathématiques étaient également dispensés à la médersa *al-I'nâniya* (*at-Tal'â*), car Ibn Qunfudh rapporte dans *Uns al-faqîr* y avoir discuté avec son professeur le mathématicien Ibn ash-Shammâ' al-Murrâkushî (mort à Fès en 789H/1387, voir plus bas), *imam* de la médersa en question.

- ᶜAlî b. ᶜAtîq b. A. al-Khazrajî Ibn Mu'min Ibn Tissît, Abû-l-Hasan ابن مؤمن الخزرجي/ابن تيسيت (522-598H/ 1128-1201) : cultivait les mathématiques, la médecine, le *kalâm* et les fondements du fiqh. Il enseigna à Fès, à Alexandrie, à la Mecque et ailleurs, et il est probable que les mathématiques faisaient partie des cours qu'il dispensait. Il délivra une *ijâza* à l'Andalou Ahmad Ibn ad-Dallâl, un spécialiste de la science des héritages. ([2], i), n° 360).

- ᶜAbd al-Munᶜim b. A. al-Murrâkushî, Abû-l-Qâsim عبد المنعم المراكشي (viv. 598H/1201) : Originaire de Marrakech, il s'établit à Fès. Il enseigna les mathématiques et délivra en 598H/1201 une *ijâza* à un compagnon d'Ibn al-Abbâr ([2], i), n° 361].

- A. b. al-Hasan b. A. Al-Qudâᶜî, Abû Jaᶜfar أبو جعفر القضاعي (m.600H/1203) : médecin et mathématicien ; il enseigna à Fès. Il avait accompagné Ibn Jubayr dans son voyage. Selon Ibn az-Zubayr, il mourut à Fès, alors qu'Ibn Ibn 'Abd al-Malik et al-Maqqarî rapportent son décès à Marrakech. ([2], i), n° 362).

- ᶜAlî b. M. Ibn Farhûn al-Qaysî al-Qurtubî, Abûl-l-Hasan ابن فرحون القيسي (m.601H/1204) : Andalou d'origine, il s'installa à Fès où il enseigna les mathématiques ; en particulier, on rapporte qu'en 587H/1191 il y enseigna son livre *Al-Lubâb fî masâ'il al-hisâb*. Il accomplit le pélerinage et mourut à la Mecque. ([2], i), n° 365).

- Khallûf al-Yahûdî خلوف اليهودي (vers 1320) : Mathématicien et philosophe de son temps. Le savant Al-Âbilî (n°435) se réfugia chez lui à Fès après sa fuite de Tlemcen et profita de son enseignement. ([2], i), n° 408).

- M. b. ᶜAlî As-Sattî, Abû ᶜAbd Allâh السطي (m.749H/1349) : *Faqih* de Fès connu pour sa grande notoriété en théorie des partages successoraux. Il

mentionnée, elle était obligatoirement enseignée du fait qu'elle occupe des chapitres dans les livres de *furû'* (dont la *Risâla* d'al-Qayrawânî et l'abrégé de Khalîl). Enfin, une chaire de *tawqît* (*ta'dil*) y existait. Science des héritages et *tawqît* exigent des connaissances en mathématiques, et celles-ci devaient donc être enseignées, soit au sein d'al-Qarawiyyîn même, soit quelque part ailleurs, par exemple dans d'autres mosquées ou dans les médersas après leur création ou encore dans les maisons des savants ou des lieux non précisés par les sources.

Quant aux branches plus avancées des mathématiques (coniques, optique, mécanique, musique et diverses branches figurant dans les classifications des sciences), aucune indication à leur enseignement n'est retrouvée dans les sources. Il est exclu par exemple que les fuqahas d'al-Qarawiyyîn aient pu autoriser que l'on s'occupe de l'étude de certains chapitres des mathématiques au sein de la mosquée, tout comme il est impensable qu'ils aient permis que l'on y parle philosophie. Si certains auteurs modernes affirment que cette dernière discipline était enseignée, il faudrait probablement comprendre par là qu'il s'agissait d'une épître ou d'un *rajaz* - du type de celui d'al-Akhdarî - en logique.

Capitale des Mérinides et centre intellectuel le plus important du Maghreb à l'époque, Fès bénéficia d'une attention particulière de la part des souverains de cette dynastie. Le sultan Abû Sa'îd (675-731H/1276-1331) y construisit les médersas *as-Sahrîj* (721H/1321) et *al-Attârîn* (723H/1323); Abû 'Inân (751-759H/1351-1358) y bâtit la médersa *al-'Inânya* (ou *at-Tâl'a*, du nom de la rue où elle se trouve) (756H/1355). Abû-l-Hassan (731-752H/1331-1351) fonda *al-Misbâhiyya* (745H/1344 ; fut appelée aussi *madrasat ar-Rukhâm*) située au sein d'*al-Qarawiyyîn*.

Nous avons des témoignages que des cours de mathématiques étaient donnés à la médersa d'*Al-'Attârîn*. Parmi les professeurs qui enseignaient les mathématiques dans cette médersa, il y avait al-Lujâ'î al-Fâsî (m.773H/1371). Ce disciple d'Ibn al-Bannâ' al-Murrâkushî (m.721H/1321) avait formé à son tour deux mathématiciens. Le premier est Ibn Haydûr at-Tâdilî (m.816H/1413), un commentateur d'*at-Talkhîs* et du *Raf' al-Hijâb* d'Ibn al-Bannâ'. Ibn Haydûr nous apprend dans son commentaire qu'il avait suivi les cours d'al-Lujâ'î à la médersa en question. Nous avons signalé ailleurs qu'une lecture erronée d'un passage de ce commentaire avait fait croire à certains auteurs qu'Ibn al-Bannâ' enseigna à ladite médersa, ce qui ne peut avoir eu lieu, vu que celle-ci fut construite après la mort de ce savant.

Parmi les disciples qui étudièrent les mathématiques auprès de lui : M. b. Ibrâhîm al-ᶜAbdarî at-Tilimsânî Al-Âbilî, Abû ᶜAbd Allâh الآبلي التلمساني (M. 757H/1356) : Abû Zayd ᶜAbd ar-Rahman b. Sulayman Al-Lujâ'î al-Fâsî اللجائي الفاسي (m.773H/1371), A. al-Awsî al-Murrakushî Ibn ash-Shammâᶜ, Abû-l-ᶜAbbâs ابن الشماع المراكشي (m.789H/1387), Ibn Safwân ابن صفوان (m.773H/1371), M. b. M. b. ᶜAlî Ibn al-Baqqâl, Abû ᶜAbd Allâh ابن البقال (m.725H/1324), ᶜAbd Al-ᶜAzîz b. ᶜAlî b. Dâwud al-Hawwârî Al-Masrâtî, Abû Fâris أبو فارس المصراتي (m. vers 744H/1345), M. b. Yahyâ b. ᶜAlî Ibn An-Najjâr at-Tilimsânî, Abû ᶜAbd Allâh النجار التلمساني (m. 749H/1349). ([2], i), n° 395)(16).

1.3.2. Fès

La mosquée al-Qarawiyyîn était le centre intellectuel le plus important et le plus influent au Maroc. C'était le fief du rite malikite et l'étude des sciences religieuses, principalement les branches (*furû'*) du fiqh, dominait de loin le reste(17). La grammaire et le hadith y occupaient également une place non négligeable(18). Les sources biobibliographiques rapportent des détails sur les érudits qui avaient enseigné à al-Qarawiyyîn, parfois l'emplacement exact au sein de la mosqué, les ouvrages utilisés, et même quelques anecdotes. Aucune de ces sources ne fait explicitement allusion à un enseignement de la géométrie ou de l'algèbre ou même de la science des héritages dispensé au sein de cette même mosquée. Mais cela ne signifie pas nécessairement que de telles matières ne faisaient pas partie des curriculae. En particulier, la mosquée abritait des instruments astronomiques complexes dont la construction, l'utilisation et l'entretien exigeaient des connaissances poussées en astronomie, et certains de ses khatîbs étaient astronomes(19). De même, bien que la science des héritages ne soit pas

(16) Autres mathématiciens de Marrrakech :
- M. b. ᶜAbd ar-Rahmân b. Tâhir al-Qaysî محمد ابن طاهر القيسي (m. 574H/1174) ([2], i) n° 349) - ᶜAbd Allâh b. ᶜAbd ar-Rahmân Ibn al-Kâtib, Abû M. أبو محمد ابن الكاتب (m. 587H/1191) ([2], i) n° 350) - ᶜAbd al-Haqq Ibn al-Hâ'im al-Ishbîlî, Abû M. ابن الهائم الإشبيلي (viv. 1200) ([2], n° 357) - Nûr Ad-Dîn Al-Bitrûjî, Abû Ishâq البطروجي المراكشي (vers 1200) ([2], i) n° 358).

(17) Voir par exemple [13] et [14].

(18) La majorité écrasante des 140 chaires citées dans [13] sont consacrées aux branches du *fiqh* (surtout à la *Risâla* d'Ibn Abî Zayd al-Qayrawânî, au *Tahdhîb* de la *Mudawwana* d'al-Barâdi'î et au *Mukhtasar* de Khalîl).

(19) Exemples : Yûsûf al-Saqtî al-Qasrî (viv. 615H/1218) et M. Ash-Shilbî al-Khazrajî (m.629H/1231) (D'après *al-anîs al-mutrib*).

Ibn ᶜAbd al-Malik. Cet historien nous apprend qu'Ibn Mun'im dispensait des cours dans l'alcove bâtie par Al-Mansûr près de la grande mosquée construite par ce même calife[14].

Pour plus de détail sur la vie et l'œuvre de ce savant, le lecteur est prié de consulter notre édition de *Fiqh al-Hisâb* (voir [11]). ([2], i), n° 372 - [11]).

- A. b. M. b. ᶜAbd ar-Rahmân Al-Qudâᶜî al-Balawî, Abû-l-Qâsim القضاعي البلوي (m. 675H/1276) : Il enseigna les mathématiques à Marrakech où il eut comme disciple l'historien Ibn ᶜAbd al-Malik (m.1307) qui s'initia auprès de lui au calcul et à la science des héritages[15]. (([2], i), n° 379)).

- M. b. cAlî b. Yahyâ As-Sharîf, Abû cAbd Allâh أبو عبد الله الشريف (m. 682H/1283) : savant de Marrakech spécialisé en grammaire et très versé dans les mathématiques; disciple d'Ibn al-Qattân. Professeur de l'historien Ibn ᶜAbd al-Malik (m. 1307) et d'Ibn al-Bannâ' (m. 1321). Il initia ce dernier à la géométrie d'Euclide. On rapporte qu'il se distinguait par la réflexion (*ad-dirâya*) davantage que par la mémorisation (*ar-riwâya*). (([2], i), n° 386).

- Ibn Makhlûf as-Sijilmâsî ابن مخلوف السجلماسي (fin XIIIe ou déb. XIVe s.) : Les biographes nous apprennent qu'Ibn al- Bannâ' étudia auprès de ce savant, hôte de Marrakech, la *science des astres* **علم النجوم**. (([2], i)], n° 406).

- M. b. ᶜAbd Allâh Ibn Hajala ابن حجلة (fin XIIIe - début XIVe s.) : maître d'Ibn al-Bannâ' en mathématiques. ([2], i), n° 404).

- Ahmad b. al-Azdî, Ibn al-Bannâ' al-Murrâkushî ابن البناء المراكشي (m.721H/1321) : Bien que ses commentateurs Ibn Qunfudh et Ibn Haydûr, tous deux disciples d'un élève d'Ibn al-Bannâ' fournissent beaucoup de détails sur la vie et l'œuvre de ce savant, ils ne disent rien sur les lieux où il dispensait son enseignement. Non plus, ils ne nous apprennent pas s'il enseigna en dehors de sa ville natale. D'après Ibn Hajar ([8], 1 :94), les gens bénéficiaient de son enseignement juste après la prière du *sobh* et ce jusque vers la mi-journée, mais aucune indication sur le lieu n'est fournie.

---

(14) "وانتصب لإفادة ما كان لديه من المعارف بالقبة المنصورية إزاء الجامع الأعظم المنصوري بمراكش، حرسها الله، وهي القبة الكائنة بمقربة من الزاوية الملتقى عليها الخطان الشمالي والشرقي بانحراف يسير منهما مقابلة القيسارية هنالك" ([10]، الجزء الأول).

(15) "قرأت عليه كثيرا من الأحاديث، والآداب، وتلوت عليه بعض القرآن برواية ورش. تدربت بين يديه في علم العروض، وصنعة الحساب، وعمل الفرائض، وأجاز لي إجازة عامة.. وكان عدديا مهندسا فرضيا" ([10]، الجزء الثامن).

- **Muhammad b.ᶜAbd Allâh Ibn ᶜAyyâsh al-Hassâr, Abû Bakr أبو بكر الحَصّار (viv. 551H/1156) :**

Selon le témoignage de l'historien Ibn al-Qattân (viv. vers 620H/1223), ce mathématicien fut appelé de Séville à Marrakech où il assista pendant six mois à la formation des jeunes enfants (*al-huffâzh*) conviés de Séville. Le même témoignage rapporte qu'al-Hassâr raccompagna ces jeunes dans leur ville (voir la note 4 ci-dessus). Après, nous ne disposons plus d'aucune information sur un éventuel retour d'al-Hassâr au Maroc, d'autant plus qu'aucune source biobibliographique ne parle de ce mathématicien, alors que l'impact de son œuvre sur la postérité est grand. En effet, ses œuvres (*al-Kâmil fî sinâ'at al-'adad et al-Bayân wa-tadhkâr fî 'ilm masâ'il al-ghubâr* appelé aussi *al-hassâr as-saghîr*) furent enseignées des siècles durant, et allèrent très tôt en Orient(13). ([2],i), n° 330).

- **ᶜAbd Allâh Ibn Hajjâj b. Hajjâj al-Fandalâwî al-Ardîni Ibn al-Yâsamîn, Abû M. ابن الياسمين (m.601H/1204) :** Abû Muhammad ᶜAbd Allâh B. Muhammad b. Hajjâj al-Ardînî, plus connu sous le nom d' Ibn al-Yâsamîn naquit à Fès; il est originaire de la tribu berbère des Banû Hajjâj, installée à *Qalᶜat Fandalâwa*, près de Sefrou. Al-Yâsamîn est le prénom de sa mère. Ibn al-Yâsamîn était de compagnie très agréable, ce qui le conduisit près des califes almohades al-Mansûr et an-Nâsir. Il avait un talent poétique fort apprécié. Il mourut égorgé à Marrakech en 601H/1204. Ce mathématicien est célèbre surtout par son *urjuza* dans laquelle il résuma avec talent l'algèbre de son temps, *urjuza* qu'il enseignait, car Ibn al-Abbâr ([4]) rapporte qu'Ibn al-Yâsamîn l'exposa à Séville en 587H/1191. [([2] ,i), n° 364).

- **A. b. Abî Jacfar A. Ibn Muncim al-ᶜAbdarî, Abû-l-ᶜAbbâs ابن منعم العبدري (m. 626H/1228) :** Ce savant ainsi que son oeuvre le *fiqh al-hisâb* sont mentionnés par le célèbre historien maghrébin Ibn Khaldûn (732-808H//1332-1406) dans sa *Muqaddima*. Il s'établit à Marrakech, à la cour du calife almohade An-Nâsir li Dîn Allâh (595-610H/1199-1213). Ibn ᶜAbd al-Malik connut le fils du savant, dont il rapporte qu'il excellait en arithmétique, géométrie et médecine, et loue en particulier son livre *fiqh al-hisâb*. Il rapporte, selon son fils, qu'Ibn Munᶜim ne s'endormait qu'après avoir révisé mentalement le contenu des Eléments, en commençant par le dernier énoncé jusqu'au premier. Notre savant avait de solides connaissances en médecine et avait composé de nombreux ouvrages selon

(13) Un exemplaire d'*al-Bayân wa-t-tadhkâr fî masâ'il al-ghubâr*, copié en 590H/1194 d'une main naskhi existe en Egypte.

sélectionnés comme doués et provenant de diverses villes (Séville, Cordoue, Fès et Tlemcen)(11).

Selon le témoignage de l'historien Ibn ʿAbd al-Malik al-Murrâkushî (m. 703H/1303), la grande mosquée bâtie par le Al-Mansûr (580-595H/1184-1198) était un centre d'enseignement(12).

Plus tard, le sultan mérinide Abû-l-Hassan ((731-752H/1331-1351) y bâtit la grande médersa en face de la mosquée Ibn Yûsûf. Nous ne disposons pas de renseignements précis sur une éventuelle activité mathématique à Marrakech après le décès d'Ibn al-Bannâ' (m.721H/1321). Nous savons qu'al-'Uqbânî (m.811H/1408) fut cadi de la ville. Il est très probable qu'il y ait enseigné les mathématiques ou la science des héritages. Mais nous ne pouvons l'affirmer avec certitude. Plus tôt, al-Abilî avait enseigné dans la région de Marrakech, plus précisément dans les montagnes de la tribu des Haskura, après le décès d'Ibn al-Bannâ' (m.721H/1321), sur invitation d'Ibn Tarûmît, chef de la tribu à l'époque du souverain Abû Sa'îd Uthmân (710-731H/1310-1331) (Ibn Khaldûn, *Histoire*, volume 7) La ville, délaissée par les Mérinides (612-869H/1215-1465) au profit de Fès qui drainait les intellectuels d'un peu partout au Maghreb ne reprendra sa vitalité qu'avec les Saadiens (961-1069H/1554-1659).

---

(12) "ومن مكارمه العظيمة رضي الله عنه حضه الناس على العلم، وإرادته لهم ولبنيهم ما يريده لنفسه ولبنيه، واستدعائه الصبيان الصغار الأسنان من أبناء إشبيلية وقرطبة وفاس وتلمسان إلى حضرته العلية ليعلمهم ويحفظهم القرآن حديث النبي ﷺ، فانتخب الأولاد النجباء الحفاظ من كل بلد، ووُجِّهوا مُحْسَناً إليهم مزودين، فكان عدد الذين توجهوا من إشبيلية خمسين صبيا، فسافروا نحو الحضرة العلية مع الأستاذ أبي الحسن نجبة منجبهم والأستاذ أبي بكر الحصار، نهضوا في كفالتهما حتى وصلوا حضرة مراكش حرسها الله تعالى، فأُنزِلوا أكرم الإنزال، وتلقاهم الوزير أبو جعفر ابن عطية مأموراً بذلك، وقد قبلوا بما أحسنهم من الإكرام والإنعام وإجراء الطرف والتحف في ثلاثة أيام، ثم أُمِروا بكتب التوحيد وحِفظه، ومسلم وحفظه، وأقاموا كذلك تحت جراية واسعة، وجباية بالغة، وأستاذاهم المذكوران معهم ستة أشهر، حتى بدا عليهم نور الإمامة، وتميزوا بالحفظ وامتازوا بالكرامة. ثم وَلَّى سيدُنا ومولانا الخليفةُ أبا يعقوب رضي الله عنه تعالى إشبيلية وقرطبة، فوجه معه الوزيرَ أبا جعفر ابن عطية، وبعث الصبيان الحفاظ إلى آبائهم، وقد نالوا من الخير وانصرف الأستاذ أبو بكر الحصار معهم. (ابن القطان : نظم الجمان، ص. 178-179). ويذكر أن وصول وفد إشبيلية كان سنة 551هـ/1156م.
Nous avons reproduit ce passage malgré sa longueur, du fait qu'il permet de jeter des lumières sur la biographie obscure du célèbre mathématicien al-Hassâr cité un peu plus loin.
(12) [10], 6 : 382.

héritages ou au *tawqît*[8], alors que ceux de Marrakech touchaient d'autres branches dont l'algèbre, l'arithmétique, la géométrie et dans une moindre mesure la musique[9].

Pour les centres cités ci-dessous, la priorité sera donnée aux savants dont les sources rapportent exlicitement qu'ils ont pratiqué l'enseignement des mathématiques, et les informations biobbliographiques retenues sont principalement celles en rapport avec cette activité. Pour des détails sur d'autres aspects, le lecteur pourra consulter les références indiquées au fur et à mesure. Certains mathématiciens sont présentés en bas des pages, pour la simple raison que nous ne disposons pas encore d'information explicite mentionnant qu'ils ont pratiqué l'enseignement d'une branche des mathématiques.

1.3.1. Marrakech

Cette ville abrita les plus grands mathématiciens du Maroc, et ce tant sous les Almohades que sous les Mérinides. Elle resta longtemps la destination de quiconque désirait apprendre les mathématiques, même lorsqu'elle ne fut plus la capitale politique, notamment à l'époque d'Ibn al-Bannâ' (1256-1321)[10]. Sous les Almohades, cette ville devint le centre intellectuel le plus rayonnant du Maghreb. De nombreux savants du Maghreb et d'Andalousie appelés par les califes y élirent domicile.

Dans le but d'implanter leur idéologie et de la diffuser dans tout leur empire, les Almohades procédèrent à la formation d'une élite intellectuelle imprégnée de cette idéologie et jouissant de privilèges. Ibn al-Qattân et Ibn al-Abbâr rapportent que le calife ᶜAbd al-Mu'min (487-558H/1094-1162) fit venir des savants d'Andalousie et d'ailleurs afin de former des étudiants

---

(8) Quelques exceptions : Fès abrita un mathématicien de premier rang, Ibn Haydûr, qui rédigea d'excellents commentaires d'*at-Talkhîs* et de *Raf' al-hijâb* d'Ibn al-Bannâ', et on peut dire sans exagérer que dans ces commentaires, l'élève a dépassé le maître ; Ibn Haydûr composa également des épîtres en géométrie. Ceuta pour sa part donna naissance à Ibn Hilâl qui rédigea un commentaire de l'Almageste.

(9) Deux savants distingués de Marrakech se sont intéressés à la musique : Ibn Muni'im, dont une épître sur la musique existe dans une bibliothèque privée à Draa, au sud du Maroc, et Ahmad b. al-Hassan al-Qudâ'î qui composa une introduction à l'étude mathématique de la musique. (Voir Ibn Abd- al-Malik [10], tome 1 pour la biographie détaillée de ces mathématiciens).

(10) On rapporte ainsi qu'al-Lujâ'î (voir 1.3.2) fut incité par son père à se déplacer de Fès à Marrakech pour bénéficier des cours de mathématiques d'Ibn al-Bannâ'.

Raisons d'ordre pédagogique : par exemple, Ibn Khaldûn met en relief l'impact positif de la pratique des mathématiques pour la formation de l'esprit.

Raisons d'ordre recréatif : Les mathématiques ne furent pas considérées uniquement sous leur aspect sérieux, mais également comme moyen de divertissement[5]. A ce propos, nombre de mathématiciens marocains ont composé des problèmes divertissants, en prose ou en vers[6].

Les savants marocains avaient ainsi su exploiter le pouvoir des mathématiques tant pour répondre aux exigences du quotidien que pour éclairer l'esprit de l'apprenant ou le divertir.

Cependant, les raisons qui semblaient les plus importantes étaient celles d'ordre utilitaire, ce qui est illustré par la nature des écrits, les chapitres traités et ceux délaissés[7].

De nombreux mathématiciens se sont distingués sous les dynasties almohade puis mérinide, et avaient transmis leur savoir ; mais pour beaucoup d'entre eux, on ne sait pas exactement à quels endroits.

1.3. Foyers et protagonistes de l'enseignement des mathématiques

Les mathématiques étaient enseignées un peu partout au Maroc, tant dans les centres urbains que dans les zones rurales. Cependant, trois villes se sont nettement distinguées : Marrakech, Fès et Ceuta. L'influence de Marrakech fut de loin la plus importante tant dans l'étendue que dans la durée. En effet, les écrits des mathématiciens de cette ville (principalement Ibn al-Bannâ' et Ibn al-Yâsamîn) conquirent tout l'Occident musulman et atteingnirent même l'Orient, et furent utilisés pendant des siècles. Les écrits des savants des autres centres se rapportaient souvent à la science des

---

(5) Ibn Taymiyya (m. 728H/1327) signale, dans son ouvrage sur la logique, la valeur formatrice des mathématiques et rapporte que ses contemporains s'adonnaient, à l'algèbre, à la géométrie et aux problèmes des partages successoraux comme loisirs.

"ففي الادمان على معرفة ذلك تعتاد النفس العلم الصحيح والقضايا الصادقة... وكذلك كثير من متأخري أصحابنا يشغلون وقت بطالتهم بعلم الفرائض والحساب والجبر والمقابلة والهندسة ونحو ذلك، لأن فيه تفريجا للنفس".

(6) Voir notre article : Les devinettes mathématiques dans la tradition mathématique maghrébine. L'exemple d'Ibn Haydûr (m. 1413). *Actes du 7ème Colloque Maghrébin sur l'Histoire des Mathématiques Arabes.* Ecole Normale Supérieure, Marrakech, 30 mai - 1 juin 2002.

(7) Pour de plus amples détails, voir notre article [2], iii).

A côté des mosquées comme centres traditionnels d'enseignement sous les dynasties idrisside, almoravide puis almohade, le Maroc mérinide connut un foisonnement de médersas un peu partout dans les villes[5]. Ces instituts dispensaient l'enseignement des matières qui étaient alors requises pour la formation de l'élite administrative de l'époque, ce qui devait inclure en particulier des chapitres de mathématiques. Néanmoins, nous ne retenons dans la suite que les lieux cités explicitement par les sources comme ayant été des foyers d'une activité mathématique et ceux que nous présumons avoir été ainsi. Pour chaque centre, nous présentons brièvement la biographie de quelques savants, sachant que nombre d'entre eux ont enseigné dans plusieurs villes.

1.2. Buts qui étaient visés par l'enseignement des mathématiques

On dispose malheureusement de très peu d'information sur ce que l'on attendait de l'enseignement des mathématiques au Maghreb médiéval.

Cependant, en revenant aux introductions des écrits de quelques auteurs médiévaux, on trouve parfois un certain nombre de raisons fournies par ces auteurs pour justifier l'utilité, voire la nécessité de l'étude et l'enseignement de mathématiques. Nous avons déjà examiné quelques unes de ces raisons dans un autre travail ([2], ii) ; nous en donnons ici un bref rappel.

Raisons d'ordre religieux : de nombreux versets du Coran mentionnent le calcul et en termes élogieux ou invitant à l'observation des corps célestes.

Raisons d'ordre utilitaire : intervention du calcul dans de nombreuses situations pratiques dont : répartition des héritages, détermination des moments des prières, transactions commerciales, arpentage.

---

(4) Tout comme les Almohades, les Mérinides ont senti le besoin de disposer d'une élite d'intellectuels en vue d'implanter leur idéologie. Les médersas étaient destinés principalement à ce but et à former les cadres dont la dynastie mérinide avait besoin et dont elle définissait le profil en intervenant sur le choix des curriculae, ce qui n'était pas possible avec la mosquée al-Qarawiyyîn dont les contenus d'enseignement étaient contrôlés par les enseignants eux-mêmes. De plus, les Mérinides avantagèrent beaucoup, sur le plan matériel, enseignants et étudiants des médersas. Il est probable que les mathématiques enseignées dans ces centres devaient répondre à des critères d'utilité en lien avec les postes auxquels étaient destinés les candidats, et que des thèmes mathématiques de niveau élevé, dont la géométrie infinitésimale d'Archimède ou les coniques d'Appolonios par exemple n'y faisaient pas partie. C'est probablement des raisons de ce genre qui poussèrent Al-Âbilî à critiquer le système d'enseignement de son époque (voir [14]).

que l'on voulait enseigner. Sur ce point, le cadi 'Iyâd (m. 544H/1139) et d'autres rapportent que l'imam Malik ne s'installa pour enseigner qu'après avoir reçu l'approbation de soixante-dix érudits. Enfin, il ne fallait transmettre que ce dont la source était sûre. A ce propos, huit modes garantissant la fiabilité de la transmission du savoir étaient considérés; ils se rapportent au hadith mais peuvent concerner également les autres disciplines[3].

Si les biobibliographies maghrébines fournissent souvent des informations sur les maîtres d'un savant, les matières et les œuvres qu'il a étudiées, les écrits qu'il a composés et les villes qu'il a pu visiter, elles mentionnent très rarement les locaux précis au sein desquels il a reçu sa formation ou assuré un enseignement. Pour ce qui concerne les mathématiques, le fait est encore plus prononcé, vu que la proportion des mathématiciens dans les ouvrages biobliographiques est extrêmement modeste. Aussi, la détermination précise des lieux, permanents ou temporaires ayant abrité un enseignement des mathématiques n'est-elle pas sans poser des problèmes. Généralement, avant l'apparition des médersas et des zaouias, l'enseignement avait lieu dans les mosquées et devait comporter au moins l'initiation au calcul des parts successorales et la détermination des heures des prières. Mais même dans ce cas, les renseignements relatifs à l'époque considérée sont quasi absents. Nous présentons quelques rares cas où le lieu d'enseignement est cité, en nous restreignant ici au cas où ce lieu est "public", les lieux privés étant considérés dans la seconde partie.

---

(3) 1- L'audition (*as-samâ'*) : l'apprenant écoute directement le maître et prend des notes.
2- La lecture (*al-qirâ'a*) : l'apprenant ou un autre disciple récite ou lit devant le maître le contenu de l'enseignement.
3 - La délivrance (*al-munâwala*) : le maître remet à son disciple le contenu écrit de son enseignement, révisé et corrigé et lui annonce qu'il lui permet de le copier et/ou de l'enseigner en se référant à lui.
4 - La rédaction (*al-kitâba*) : le disciple demande au maître de lui écrire de sa propre main une partie du contenu de l'enseignement.
5 - La licence (*al-ijâza*) : le maître autorise oralement ou par écrit son disciple, présent ou absent, à utiliser tout ou partie de son contenu d'enseignement en se référant à lui.
6 - La narration (*riwâya*) : le maître informe le disciple qu'un certain écrit est de sa propre sans l'autoriser explicitement à l'enseigner.
7 - Le legs de livres (*al-wasiyya bi-l- kutub*) : le maître lègue ses livres à quelqu'un comme héritage après décès.
8 - L'écriture (*al-khatt*) : c'est le fait de découvrir un écrit d'un auteur bien connu et de reconnaître et authentifier son écriture. (D'après *al-Ilmâ'* الإلماع de cadi 'Iyâd).

I. L'enseignement des mathématiques dans des lieux publiques

1.1. Généralités

Le Maghreb connut dès le premier siècle de l'Hégire/VIIe siècle des foyers d'enseignement. Ainsi, les écoles coraniques (*kuttab* ou *msid* - forme altérée de *masjid* - comme l'appellent encore les Marocains) destinées à l'enseignement du Coran et des rudiments des préceptes de l'Islam aux enfants apparurent à Kairouan (55H/675) et s'étendirent par la suite à l'ensemble de l'Occident musulman. L'enseignement (religieux) destiné aux plus âgés débuta dans la mosquée de Kairouan ; le biographe kairouanais Abû-'Arab b. Tamîm (m. 332 H/944) rapporte en effet que 'Ikrima (m. 105H/723), un successeur des compagnons du Prophète (تابع للصحابة) spécialiste du *Hadith* (محدث) y assura des cours de *Hadith* et d'exégèse. Au Maroc, Sijilmâsa (140H/757), Nakkûr (122H/740) et Ceuta furent les premiers centres intellectuels florissants avant la construction de Fès (192H/808) et de Marrakech (470H/1077).

Schématiquement, les premiers apprentissages étaient reçus par l'enfant à la maison, après quoi, vers sept ans (mais ce n'était pas impératif, comme le signale Ibn 'Arabî), l'enfant était envoyé au *msid* pour apprendre le Coran et les rudiments des obligations religieuses et de grammaire. Au stade suivant l'individu poursuivait dans une mosquée où il apprenait par cœur des livres de base (*mutûn*) du fiqh malikite, de grammaire et d'autres domaines. A un stade plus avancé, l'étudiant était admis dans une grande mosquée ou une médersa et abordait les commentaires des livres appris.

Les modes d'enseignement et d'apprentissage étaient communs à la plupart des disciplines. Les sciences mathématiques ne devaient pas faire exception. Dans les grandes mosquées, les étudiants formaient des cercles concentriques (*halaqa*) autour du maître. Un lecteur (appelé *as-sârid*, i.e. le narrateur) lisait le texte de base, que le maître commentait au fur et à mesure[1].

Transmettre un savoir n'était pas permis à quiconque. De nombreuses conditions devaient être remplies. D'abord, il ne fallait enseigner que ce qui était conforme au rite malikite[2]. Ensuite, il fallait bien maîtriser le domaine

(1) Ces institutions furent non seulement des lieux d'enseignement, mais jouèrent parfois le rôle de "palais de justice". Par exemple, les cadis Ibn Farrûkh (110-172H/728-788) et Yazîd b. at-Tufayl (IIe siècle H/VIIIe siècle) rendaient leurs jugements au sein de la mosquée de Kairouan (d'après Abû-l-'Arab, m.332H/944 ; [10]).

(2) Abû-l-ʿArab rapporte en effet que les mosquées étaient des lieux où se réunissaient des groupes de divers courants (sufrites, ibadites, ...) jusqu'au jour où le cadi Sahnûn (m.240H/854) les en pourchassa et décréta que seul était permis le rite malikite.

Notes diverses sur l'enseignement des mathématiques au Maroc sous les Almohades (542-668H/1147-1269) et les Mérinides (668-870H/1269-1465)

Driss LAMRABET

Présentation

Le texte est constitué de deux parties. La première fournit un aperçu sommaire sur l'enseignement en général, les buts qui étaient visés par l'enseignement des mathématiques au Maroc de l'époque, puis présente les principaux centres où se dispensait un enseignement d'une ou plusieurs branches des mathématiques, les professeurs qui assuraient cet enseignement et les manuels utilisés, en se limitant au cas où le lieu d'enseignement était "publique" (notamment : mosquée, médersa, zaouïa). Seuls seront mentionnés les savants dont les sources rapportent qu'ils ont pratiqué l'enseignement. La seconde partie concerne l'enseignement des mathématiques en dehors des enceintes des institutions précédentes, ainsi que quelques modes particuliers dont se transmettait le savoir avec des exemples dans le domaine des mathématiques.

Dans la mesure du possible, les exemples présentés respecteront les trois conditions suivantes : ils concernent le domaine des mathématiques, ils se rapportent au Maroc, enfin, ils appartiennent à la période annoncée. Dans certains cas cependant, faute de données disponibles pour le moment, nous avons été amené à enfreindre l'une ou l'autre de ces conditions afin d'illustrer certains modes particuliers d'acquisition et de transmission du savoir.

Manouni (al-), 1985,
Nashât ad-dirâsa ar-riyyâdiyya fî maghrib al ʿasr alwasît, in al-manahil, Rabat, n° 33, pp. 77-115.

Tâsh Kubrâ Zâdah, 1985,
Miftâh as-saʿâda wa misbâh as-siyyâda fî mawdûʿât al-ʿulûm, Beyrouth, dâr al-kutub al ʿilmiyya.

Annexe : Définitions des disciplines mathématiques se référant à l'oral

علم حساب العقود

والمراد بالعقود عقود الأصابع وقد وضعوا كلا منها بإزاء أعداد مخصوصة، ثم رتبوا لأوضاع الأصابع آحاد وعشرات ومئات وألوف حتى وضعُوا قواعد يتعرف بها حساب يمكن بها معرفة عشرة آلاف بيد واحدة، وهذا عظيم النفع للتجار سيما عند استعجام كل من المتبايعين لسان الآخر وعند عدم حضور آلاء الكتابة.

علم حساب الهواء

وهو علم يتعرف منه كيفية حساب الأموال العظيمة من الخيال بلا كتابة، وله طرق خاصة وقوانين عجيبة، وهذا عظيم النفع للتجار في الأسفار وفي مواضع لا تتيسر فيها الكتابة، وأعظم منافعها لأهل السوق من العوام الذين لا يعرفون الكتابة أصلا وللخواص إذا عجزوا عن إحضار آلات الكتابة.

Bibliographie

'Anbouba, A., 1979,

un traité d'Abû Ja'far [al-Khâzin] sur les triangles rectangles numériques, *Journal for the history of arabic science*, Alep, vol. 3, n° 1.

Dictionary of Scientific Biography, New York, Gillispie, Charles Coulston E, Scribner, 1970.

Djebbar, A, 1999,

Mathématiques et Astronomie en Andalûs et au Maghreb à l'époque d'Ibn Tofail, *Colloque international sur Ibn Tofayl*, Marrakech, 15-17 octobre 1999.

Ibn Khaldûn, A., [n.d], S, ed. Beyrouth dar al-jil.

Kennedy, E, S & Mawaldi, M., 1979,

Abû l-Wafa and the Heron theorem, *Journal for the history of arabic science*, vol. 3, n° 1, pp. 21-30.

Laabid, E, 1990,

Arithmétique et algèbre des problèmes d'héritage selon l'Islam, deux exemples : traité d'al-Hubûbî (Xe-XIe.s) et pratique actuelle au Maroc, mémoire de maîtrise, UQAM, Montréal, Québec, Canada.

Lamrabet, D., 1994,

Introduction à l'histoire des mathématiques maghrébines, édité à compte d'auteur, Rabat, Maroc.

Lamrabet, D., 2005,

'Devinettes et problèmes récréatifs dans la tradition mathématique maghrébine : L'exemple d'Ibn Haydûr', *in* Actes du 7e Colloque maghrébin sur l'histoire des mathématiques arabes, ENS de Marrakech, 30 mai-1 juin 2002, vol. 2, pp. 153-176.

Lefebvre, J, 1990,

'Quelques aspects des communications en mathématiques au cours de l'histoire', *Bulletin AMQ*, vol. V, n° 3, octobre 1990, pp. 18-20.

En guise de conclusion

Plusieurs aspects relatifs aux communications en mathématiques dans la civilisation islamique n'ont pas encore fait l'objet de réflexion, à notre connaissance. Nous en évoquons seulement deux exemples. Le premier concerne la place qu'occupaient les questions mathématiques dans les salons "littéraires" que certains princes et/ou notables avaient l'habitude d'organiser dans leur palais. Certes, le contenu mathématique de certains ouvrages, qui concerne l'aspect ludique ou de divertissement des mathématiques (comme par exemple, les nombres pensés, les devinettes, et les problèmes récréatifs...), laisse supposer que ce type de problèmes pourra bien faire l'objet de discussion dans ce genre de rencontre(10). Mais, la question mérite encore, à notre sens, une étude minutieuse.

Le second est relatif à l'organisation de défis entre mathématiciens à propos des questions précises, à l'image de ce qui était pratiqué en Europe au 16e siècle entre les mathématiciens italiens. Ces mathématiciens pratiquèrent la politique du secret, pour, semble-t-il, mieux dominer leurs rivaux dans les défis, comme celui relatif à la résolution des équations du troisième degré qui a eu lieu entre Cardan (1501-1576) et Tartaglia (1506-1557).

---

(10) Pour des exemples de tels problèmes, on peut voir [Lamrabet, 2005].

correspondance est d'ailleurs confirmée par Abû Nasr Ibn ᶜIrâq (professeur d'al-Birûnî) qui l'évoque dans son ouvrage intitulé "al-Qusiy al-falakiyya" faisant partie de *Rasâil Ibn Irâq*(8).

Aussi, on sait qu'il y avait des échanges de lettres contenant des informations et des réflexions importantes sur des questions philosophiques et astronomiques entre Ibn Bâja et Yûsuf Ibn Hasday [Djebbar, 1999, p. 26].

- Contacts 'personnels'

Les contacts personnels entre savants jouent toujours un rôle important dans la formation scientifique des individus. C'est pour cela que dans la civilisation islamique les étudiants, voire même les professeurs, voyageaient beaucoup entre les centres d'enseignement. C'était, d'ailleurs, l'un des moyens les plus fréquents permettant la circulation du savoir scientifique entre les différentes métropoles de l'empire musulman. Par exemple, les biographies de la plupart des savants de l'occident musulman indiquent qu'ils ont fait, au moins une fois durant leur vie, un voyage pour l'orient. Ce voyage, qui prend généralement pour prétexte le désir d'accomplir le pèlerinage, constitue en fait pour la majorité de ces savants une occasion de rencontrer sur leur chemin les différents spécialistes des disciplines qui l'intéressaient. Signalons, en outre, qu'Ibn Khaldûn loue la pratique du voyage pour rencontrer les maîtres et la considère comme un outil très efficace pour consolider l'apprentissage des sciences(9). Dans le même ordre d'idées, le professeur Driss Lamrabet a évoqué dans son intervention, dans cette même table ronde, la pratique d'*at-tadbîj*.

Notons, en outre, que les institutions de parrainage des sciences crées dans plusieurs régions de l'empire musulman à différentes époques visent, entre autres, à faciliter les contacts entre les savants. Ces institutions prennent la forme d'académie des sciences (comme *bayt al-hikma* à Baghdâd sous la dynastie abbasside ou à Kairouan sous la dynastie Aghlabide) ou encore un observatoire comme celui de Maragha à l'époque Mongole. L'un des buts de ces institutions est de parrainer les sciences et d'en assurer une diffusion parmi les membres de la communauté scientifique. Nous savons, par exemple, que plusieurs mathématiciens étaient membres actifs de *Bayt al-Hikma* de Baghdad et ont contribué à la traduction et à la diffusion des mathématiques grecques.

---

(8) [cf. Anbouba, 1979, p. 137, note 11].
(9) [Ibn Khaldûn, p. 598].

géométrie, par exemple, peut se faire sans dessins accompagnateurs. Ainsi, si le mode verbal a toujours joué un rôle essentiel dans les réunions de travail et dans les exposés d'enseignants, le recours à l'écrit n'est pas toujours évitable. Par exemple, il semble même que c'est ce support qui fut utilisé par Socrate lorsqu'il travailla à susciter la réminiscence chez l'esclave de Menon au sujet de la duplication du carré. Aussi, on sait que pour l'exécution des opérations arithmétiques les gens recouraient, jadis, à l'écriture sur les planches à sables.

Quelques aspects de communication en mathématiques dans la civilisation islamique

Dans la civilisation islamique, les communications mathématiques ont pris, avec des dosages variés selon les époques, des formes différentes. Nous mentionnons trois formes : la production d'ouvrages, les échanges de lettres et les contacts personnels.

- La production d'ouvrages

Ce moyen de communication est l'outil le plus usité dans la communication des mathématiques à travers les différentes époques de la civilisation islamique. Ces ouvrages qui présentaient soit des résultats de recherche ou servaient de manuels destinés à l'enseignement ou à des catégories de praticiens étaient produits dans les différentes métropoles de l'empire musulman. Les ouvrages bio-bibliographiques abondent des titres de documents touchant des domaines mathématiques variés et appartenant à des périodes différentes.

- Echanges de lettres

Les sources nous apprennent qu'il y avait des correspondances entre les savants dans la civilisation islamique au sujet de questions précises. Nous mentionnons à ce propos, la lettre dans laquelle Abû l-wafâ al-Buzjânî (m. 998) répond à une question que lui aurait adressée son contemporain al-Hubûbî (Xe s.)(6). Celle-ci concerne la démonstration de la règle permettant de calculer l'aire d'un triangle sans recourir à sa hauteur(7). Cette

---

(6) Pour des éléments biographiques de ces deux savants, voir, pour le premier *Dictionary of Scientific Biography*, vol. 1, pp. 39-42 ; et pour le second , Laabid, 1990, pp. 51-52.

(7) Cette réponse fait l'objet du Ms. 4871/f.82v-82r de la bibliothèque al Asad (ex. Zahiriyya) à Damas, en Syrie. Ce manuscrit est analysé dans [Kennedy & Mawaldi, (1979)].

En troisième lieu, la présence dans le corpus mathématique enseigné de disciplines dont les définitions font référence à l'oral et minimisent le rôle de l'écrit. C'est le cas en particulier des branches de la science du calcul désignées respectivement par : *hisâb al-hawâ'* (حساب الهواء), *hisâb al-ʿuqûd* (حساب العقود) auxquelles sont consacrés des ouvrages spécifiques[5].

Malgré la prédominance apparente de l'oral dans l'enseignement, le recours à l'écrit, en plus de son rôle d'aide-mémoire évoqué ci-dessus, procure plusieurs avantages considérables. Tout d'abord, à cause de son caractère durable - du moins lorsque le support matériel est convenable -, l'écrit offre la possibilité de reproduire d'une façon presque immuable les textes. Ensuite, il permet des échanges d'idées (via les lettres) et des discussions d'une façon indirecte. Il contribue ainsi au dynamisme de la vie intellectuelle sur des périodes relativement longues. Il reste, en outre, avec le passage du temps et la disparition des acteurs le témoignage le plus fiable de l'activité intellectuelle. Enfin, comme les traditions orales ne fournissent pas toujours des garanties d'authenticité, l'écrit constitue le matériau principal de l'historien.

Les exemples suivants témoignent de l'importance de l'écrit pour l'historien. C'est grâce à la découverte de supports écrits que les historiens des mathématiques ont pu montrer l'existence d'activités mathématiques en Mésopotamie et en Egypte antiques. C'est sur des tablettes d'argile frappées au stylet en écriture cunéiforme que les scribes mésopotamiens inscrivaient diverses données ; et ainsi des centaines de telles tablettes à contenu mathématique nous sont parvenues datant des périodes 1800-1500 av. J. C. et 600 av. J. C. - 300 ap. J. C. Aussi d'autres documents de l'époque ont été trouvés en Egypte, sous forme de papyrus remontant jusqu'à 1650 av. J. C. Les mathématiques grecques, de leur côté, sont reconstituées, par des mathématiciens et des historiens appartenant à des époques postérieures, à partir de documents écrits remontant à l'époque hellénistique.

Par ailleurs, on peut dire que d'une façon générale, c'est l'éloignement dans le temps et dans l'espace qui détermine le besoin de recourir à l'écrit. En mathématiques, d'autres spécificités exigent l'utilisation de l'écrit comme la présence des formules, les graphiques et les figures géométriques. Il est difficile d'imaginer, du moins de nos jours, comment une leçon de

(5) Nous rappelons en annexe les définitions données dans *Miftâh as-saʿâda* à ces deux disciplines.

En outre, la prédominance de la parole sur l'écrit semble avoir à certaines périodes des justifications mystiques ou religieuses comme chez l'école pythagoricienne. C'est du moins ce que semble affirmer Platon (427-347 av. J. C.) lorsqu'il fait dire à Socrate à propos de l'écriture : "Elle produira l'oubli dans les âmes en leur faisant la mémoire : confiants dans l'écriture, c'est du dehors, par des caractères étrangers, et non plus du dedans, du fond d'eux-mêmes qu'ils chercheront à susciter leurs souvenirs" [Platon, *œuvres complètes*, t. 3, trad. Emile Chambry, Garnier, Paris,1963, p. 287][2].

Cet argument qui repose sur une conception de la connaissance comme une réminiscence d'idées contemplées antérieurement à la vie humaine terrestre particulière, vise en fait, à favoriser la recherche intérieure de souvenirs enfouis ou obscurs.

Dans la civilisation islamique, l'équilibre entre l'oral et l'écrit paraît plutôt pencher en faveur de l'oral dans l'enseignement. Ce dernier semble *a priori* prédominer dans l'enseignement des mathématiques. Plusieurs indices témoignent, en effet, de cette hégémonie. En premier lieu, le recours à "la versification" des disciplines mathématiques de base, du moins à partir du 12e siècle. C'est le cas, en particulier, des 'Urjûza *as-samlaliyya* en arithmétique et *al-yasaminiyya* en algèbre, qui ont constitué la base de l'enseignement des mathématiques au Maghreb durant plusieurs siècles. Le succès de ces poèmes est dû au fait que la tendance générale de l'enseignement favorisait l'apprentissage 'par cœur'. Il est généralement admis, en effet, que les versifications permettent un apprentissage par cœur plus facile.

En second lieu, l'existence d'une méthode d'enseignement, que nous pouvons appeler la méthode orale, qui consiste à effectuer les opérations arithmétiques mentalement (et oralement) sans utiliser des outils d'écriture. Selon cette méthode, qui faisait l'objet d'enseignement au Maghreb du 14e siècle à Fès, les professeurs incitent leurs étudiants à ne pas se servir de l'écriture dans l'exécution des opérations lors de la résolution des problèmes. C'est le cas, notamment, du professeur Yacqûb ibn Mûsâ as-Sitânî (v. 1314)[3] qui ne permettait pas à ses élèves d'écrire les opérations lors de la résolution des problèmes des partages successoraux et du calcul[4].

---

(2) [in Lefebvre, 1990, p. 19].

(3) Pour une courte biographie de ce savant voir [Lamrabet, 1994, n° 427].

(4) "Dans son enseignement du calcul et des partages successoraux, il imaginait les problèmes dans l'air et interdisait à ses élèves d'effectuer les opérations par écrit, et ce, dans le but de les exercer sur cette méthode" rapporte al-Manouni [1985, p. 79].

Quelques aspects des communications en mathématique dans la civilisation islamique

Ezzaim LAABID
ENS, Marrakech

La communication en mathématiques se fait généralement par écrit et/ou par oral. Nous tenterons dans cette intervention, d'une part, de donner un aperçu sur le rôle et la place de chacun de ces deux modes de communication dans l'enseignement au cours de l'histoire, et d'autre part, de jeter quelque lumière sur quelques modes de communication en mathématiques dans la civilisation islamique.

Introduction

Il est incontestable que le mode verbal prédomine dans les communications entre les humains en général. Ces derniers apprennent, à toutes les époques, à parler avant d'apprendre à écrire. D'autant plus que l'invention de l'écriture est arrivée bien plus tard dans l'histoire alors qu'il semble que les gens parlaient depuis le début de l'humanité. En tout cas, l'écriture a une histoire mais les paroles n'en ont pas.

Ce fait a quelque chose à voir avec la place qu'occupe l'oral dans l'enseignement depuis l'antiquité jusqu'à nos jours. Le rôle de l'oral fut important dans l'enseignement à différentes époques de l'histoire. Le rôle de l'écrit s'y limitait à une aide de mémoire. Par exemple, l'enseignement chez les grecs, qui était surtout individuel, se faisait sous forme d'entretiens prolongés entre le maître et l'élève. Le maître s'efforçait d'amener son élève à la vérité en faisant appel au bon sens et à l'expérience. Les dialogues rapportés par Platon dans son ouvrage *la République*, témoignent de cela(1).

---

(1) [Platon, la république].

d'autres - est lié aux nombreuses institutions qui ont été des espaces d'enseignement et de recherche. La croissance des sciences mathématiques et médicales à Alexandrie durant presque dix ans avant l'Islam est liée à la bibliothèque et au musée qui ont joué un rôle d'avant-garde dans la transmission des idées scientifiques à des centres multiples au Moyen Orient et en Perse. Puis Jundisapour, Edesse, Carrae, Antioche et d'autres centres ont été actifs avant que Bassora, Damas, Baghdad, Le Caire et Cordoue fassent de même et deviennent des espaces de production et de transmission des diverses disciplines scientifiques et philosophiques.

Les articles réunis dans ce livre apportent des idées sur l'état des institutions de savoir dans le contexte Islamique et expriment des jugements qui peuvent aider à faire évoluer notre compréhension du rôle des institutions dans le développement des savoirs dans les sociétés musulmanes. Ils ont été présentés comme des exposés à la table ronde organisée par la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Rabat, avec le soutien de la Fondation Konrad Adenauer, à Marrakech les 23 et 24 février 2007, dans un esprit de dialogue fructueux entre les différentes approches, sous le titre **les institutions de science et d'enseignement au sein de la civilisation islamique**.

Je remercie les collègues pour leur participation à la table ronde par leurs exposés et discussions et pour la contribution à ce livre par leurs articles. Je remercie également tous ceux qui ont agi pour que ce livre voie le jour, particulièrement les responsables de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines de Rabat pour l'encadrement administratif et le soutien moral, les responsables au service de la publication de la même Faculté pour le suivi de l'édition, et les responsables de la Fondation Konrad Adenauer pour le soutien matériel à la publication du livre.

Bennacer EL BOUAZZATI
Faculté des Lettres, Rabat

Présentation

Pour qu'elle ait lieu, la communication entre les membres d'une communauté à visées intellectuelles doit disposer de moyens dotés de règles susceptibles de transmettre les idées, en plus des conditions d'adhésion au processus d'échange, d'information et de transmission du savoir. L'adhésion à une communauté de savoir se fait à des degrés différents et selon les besoins, les intentions et les circonstances sociales et culturelles ; car, les individus n'adhèrent pas à une communauté à partir des mêmes mobiles : quelques uns le font par conviction de servir le savoir, d'autres le font par souci d'être bien regardés, d'autres sont poussés par des organisations religieuses, ou recrutés par des forces politiques, etc. ; mais l'existence d'une institution, dotée de normes et de règles qui organisent le comportement des adhérents et la communication, est la garantie qui rendra la contribution des adhérents utile.

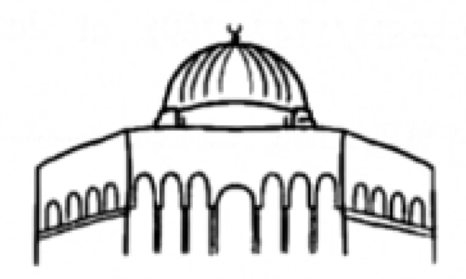
Mais l'accumulation des savoirs suppose un ordre non seulement pour le travail des chercheurs, mais aussi pour la sauvegarde des connaissances et l'organisation des démarches pour faciliter la circulation des idées dans le but de la formation des nouveaux membres au sein de la communauté. Or si les connaissances obtenues ne sont pas conservées dans des media donnés elles ne seront pas mises en circulation aisément ; et de ce fait les idées et les conceptions ne seront pas confrontées entre elles et comparées et, par conséquent, la pensée ne pourra pas évoluer.

Ainsi, il n'est pas besoin d'y insister : le regard scientifique a toujours été lié aux institutions culturelles depuis l'aube de l'histoire, avant de voir surgir les institutions d'enseignement, de discussion, de recherche et de propagation des idées. Les institutions anciennes étaient liées aux croyances religieuses et aux pouvoirs politiques avant l'apparition des écoles et des instituts qui ont donné naissance aux sciences positives et aux divers systèmes philosophiques au sein desquels elles se développent.

Le progrès scientifique qu'a connu la civilisation grecque des siècles avant J. C. - après des emprunts aux babyloniens, aux égyptiens et à







اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمد ﷺ وارحمها وفرِّج كربتها

Sommaire







اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمـد ﷺ وارحمها وفـرّج كربتها



Publications de la Faculté des Lettres
et des Sciences Humaines - Rabat
SERIE : COLLOQUES ET SEMINAIRES N° 150

Les institutions de science et d'enseignement au sein de la civilisation islamique

Coordination :
Bennacer El Bouazzati





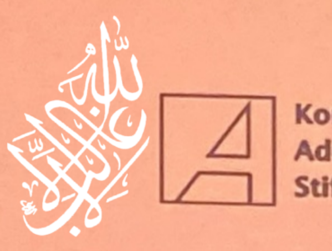


اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمـــد ﷺ وارحمها وفـــرِّج كربتها

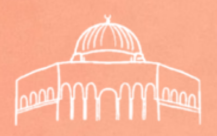
Les institutions de science et d'enseignement
au sein de la civilisation islamique



Université Mohammed V - Agdal
Publications de la Faculté des Lettres
et des Sciences Humaines - Rabat
Série : Colloques et séminaires N° 150



Konrad
Adenauer
Stiftung



اللهم نجِّ المستضعفين من المؤمنين في
كل مكان ، اللهم الطف بِ أمة نبيِّك
محمد ﷺ وارحمها وفرّج كربتها

Les institutions de science et d'enseignement au sein de la civilisation islamique

Coordination :
Bennacer El Bouazzati

